



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação



A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança

Relatório Final – Prática e Intervenção Supervisionada

Teresa Paula Nogueira Crespo

Orientadora: Professora Doutora Isabel Ferreira

Coorientadora: Professora Rosalina Correia

Portalegre, Fevereiro de 2016



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação



A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança

Relatório Final – Prática e Intervenção Supervisionada
Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Teresa Paula Nogueira Crespo

Orientadora: Professora Doutora Isabel Ferreira
Coorientadora: Professora Rosalina Correia

Portalegre, Fevereiro de 2016

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”

(Carlos Drumond de Andrade; 2015)

AGRADECIMENTOS

O trabalho agora apresentado é o reflexo de um percurso muito desejado, que só foi possível traçar com a ajuda e o apoio daqueles que me são mais queridos. A todas estas pessoas um muito obrigada.

Primeiramente, quero agradecer aos meus pais por todo apoio e dedicação, e por nunca me deixarem desistir do meu sonho. Sem eles nada seria possível.

Aos meus avós, por todas as palavras de alento e por me lembrarem sempre que é do esforço do trabalho que vêm as glórias.

Ao meu namorado, por todo incentivo que me deu ao longo desta etapa e por estar sempre presente em todos os momentos da minha vida.

Gostaria, também, de agradecer à minha prima Helena João, por me ouvir com as minha inseguranças e alegrias e mesmo à distância conseguir estar sempre presente com uma palavra carinhosa.

Não esquecendo os amigos que estiveram presentes ao longo desta caminhada, de que nem sempre foi fácil mas mesmo assim pude contar com eles em todos os momentos.

Não poderei esquecer de agradecer à minha orientadora Professora Doutora Isabel Ferreira e à minha coorientadora Professora Rosalina Correia, pela forma envolvente e cativante que me receberam para a elaboração deste trabalho. Por toda a ajuda e pela forma incansável que lidaram comigo, motivando-me sempre para ir mais além.

Um sincero obrigado a todos os professores que estiveram ao meu lado nesta caminhada, enquanto futura Educadora, em particular, à Professora Doutora Teresa Mendes, à Professora Doutora Amélia Marchão, ao Professor Doutor Hélder Henriques e ao Professor João Vintém.

E por último mas não menos importante, quero agradecer à educadora Benilde pelos ensinamentos e apoio que sempre prestou. Agradeço-lhe por toda a ajuda e por me ter demonstrado o que é um profissional de qualidade, sem dúvida um modelo a seguir. Não esquecendo os “meus meninos”, que com eles aprendi muito e foram eles que fortaleceram o meu desejo em seguir esta profissão.

A todos, o meu mais sincero obrigada!

RESUMO

Este trabalho descreve o percurso de investigação-ação realizado com um grupo de crianças numa sala de atividades de um centro infantil da rede privada de Educação Pré-Escolar da cidade de Portalegre. O presente estudo, intitulado “A importância do brincar para o desenvolvimento da criança”, procura contribuir para uma melhoria da prática pedagógica, nomeadamente no que concerne a aliar as atividades lúdicas às diversas áreas do conhecimento.

Ao longo da nossa prática educativa definimos alguns objetivos, tais como: promover um ambiente educativo onde a criança se sinta integrada, escutada e valorizada e adotar uma pedagogia organizada em torno da ligação entre o lúdico e as diversas aprendizagens.

Com o desenvolvimento deste tema foi-nos possível afirmar a importância que o brincar têm na aquisição de diversos saberes, bem como concluir que quando se planifica uma atividade lúdica cujo objetivo é desenvolver conceitos e aprendizagens, as crianças para além de se divertirem constroem o seu conhecimento.

Palavras-Chave:

Educação pré-escolar; desenvolvimento infantil, aprendizagens; brincar.

ABSTRACT

This paper describes the course of action-research conducted with a group of children in an activity room of a children's center network of private pre-school education in the city of Portalegre. This study, entitled "The importance of play for children's development," seeks to contribute to an improvement of pedagogical practice, particularly with regard to ally play activities to various areas of knowledge.

Along our educational practice define some objectives, such as promoting an educational environment where the child feels integrated, heard and valued and adopt a pedagogy organized around the connection between the playful and the various learning.

With the development of this theme we were able to affirm the importance of the play have to acquire diverse knowledge and conclude that when planning a play activity aimed at developing concepts and learning, children as well as have fun make your knowledge.

Key-words:

Preschool-education; child development, learning; playing.

ABREVIATURAS E SIGLAS

Abreviaturas e Siglas:

- **OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
- **EPE** – Educação Pré-Escolar
- **MEM** – Movimento da Escola Moderna
- **ZDP**- Zona de Desenvolvimento Proximal
- **ECERS-R** – Early Childhood Environment Rating Scale
- **ACT.** – Atividades
- **IA** – Investigação-Ação
- **PES** – Prática e Educação Supervisionada
- **PIS** – Prática e Intervenção Supervisionada
- **DQP** – Manual DQP – desenvolvendo a qualidades em Parcerias
- **SCMP**- Santa Casa da Misericórdia de Portalegre
- **EUCADORA 1** – Coordenadora Pedagógica/Educadora
- **EDUCADORA 2** – Educadora Cooperante

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	10
Parte I Enquadramento Teórico.....	12
1. Conceção da Educação Pré-Escolar em Portugal	13
1.1 O Currículo na Educação Pré-Escolar.....	17
2. Modelos Curriculares.....	21
2.1 Modelo High/Scope.....	23
2.2 Modelo Régio Emilia.....	26
2.3 Modelo Movimento Escola Moderna.....	28
2.4 Abordagem de Trabalho por Projeto na Educação Pré-Escolar.....	31
3. Teorias de Desenvolvimento.....	34
3.1 Vygotsky.....	34
3.2 Jean Piaget.....	38
3.3 Bruner.....	40
3.4 Friedrich Froebel	42
4. Brincar.....	45
4.1 Diferentes Perspetivas do Brincar.....	47
4.2 Modalidades do Brincar.....	50
4.3 A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança.....	57
Parte II Projeto de Investigação-Ação	62
Capítulo I – Percurso e Contexto.....	63
1. Introdução.....	64
2. Metodologia utilizada: Investigação Ação.....	64
2.1. Instrumentos utilizados e procedimentos de análise.....	66
3. Caracterização	69
3.1 Caracterização da Instituição Cooperante.....	69
3.2 Caracterização da Sala de Atividades	71
3.3 Caracterização do Grupo.....	74
Capítulo II – Ação em Contexto.....	77
1. Atividades Desenvolvidas.....	78
2. Entrevistas.....	95
2.1 Análise das entrevistas à Coordenadora Pedagógica e à Educadora Cooperante.....	97
2.2 Análise das entrevistas às crianças.....	100
3 Reflexão Final.....	106

CONCLUSÃO.....	111
BIBLIOGRAFIA.....	113
WEBGRAFIA.....	116
DOCUMENTOS CONSULTADOS E LEGISLAÇÃO.....	119
ANEXOS.....	120

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	“Intencionalidades Educativas segundo as OCEPE”	19
Quadro 2	“Áreas e domínios de conteúdos segundo as OCEPE”	19
Quadro 3	“Quadro das fases de elaboração de um trabalho por projeto”	32
Quadro 4	“Rotinas diárias da sala de Pré-Escolar”	75
Quadro 5	“Calendarização das atividades desenvolvidas”	79

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – A roda de aprendizagem de Pré-Escolar High Scope	24
Gráfico 2 – Modalidades do Brincar	50
Gráfico 3 – Resposta à pergunta “O que é para ti o brincar? E o jogar? São a mesma coisa?”	101
Gráfico 4 – Resposta à pergunta “O que precisas para brincar?”	102
Gráfico 5 – Resposta à pergunta “Onde gostas mais de brincar?”	103
Gráfico 6 – Resposta à pergunta “Onde costumavas brincar mais? No Jardim de Infância? Ou em casa?”	104
Gráfico 7 – Resposta à pergunta “O que aprendes quando brincas?”	104

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1- Identificação da sala de Pré-Escolar	71
Imagem 2 – Áreas que constituem a sala de Pré-Escolar	72
Imagem 3 - Áreas que constituem a sala de Pré-Escolar	72
Imagem 4 – Crianças a brincar no jardim da instituição	74
Imagem 5 – Balcão da mercearia	81
Imagem 6 – Mercearia da sala do Pré-Escolar	81
Imagem 7 – Chegada à mercearia	82
Imagem 8 – Exploração da mercearia	82
Imagem 9 – Realização do jogo de leitura rítmica	83
Imagem 10 - Realização do jogo de leitura rítmica	83
Imagem 11 – Conversa em grande grupo cerca do dente doente	86
Imagem 12 – Jogo “Os dentes saudáveis”	86
Imagem 13 – Jogo de agrupar os alimentos	87
Imagem 14 – Imagem da pintura de Melitão dos Santos “São João”	88
Imagem 15 – Realização do jogo “Santos Populares”	88
Imagem 16 - Conversa em grande grupo sobre a pintura “Recreio”	90
Imagem 17 – Mural “A minha brincadeira preferida”	90
Imagem 18 – Dramatização da história realizada pelas educadoras estagiárias	91
Imagem 19 - Dramatização da história realizada por uma criança	91
Imagem 20 – Realização do jogo “Onde está o coelho?”	93
Imagem 21 – Criança a jogar “Onde está o coelho?”	93
Imagem 22 – Mapa do jogo “Caça aos animais perdidos”	95
Imagem 23 – Animal escondido atrás da árvore	95
Imagem 24 – Realização do jogo “Caça aos animais perdidos”	95

LISTA DE ANEXOS

1. Imagem da pintura “ São João” de Melitão dos Santos
2. Imagem da pintura “Recreio” de Melitão dos Santos
3. Desenhos das brincadeiras preferidas das crianças
4. Sinopse dos livros abordados
 - 4.1 Sinopse do livro “Não é uma caixa”
 - 4.2 Sinopse do livro “Queres brincar comigo”
5. Fichas do DQP
 - 5.1 Ficha da Educadora cooperante
 - 5.2 Ficha do estabelecimento educativo
 - 5.3 Ficha do espaço educativo da sala de atividades
6. Entrevistas
 - 6.1 Guião de entrevista à educadora/coordenadora da instituição cooperante e à educadora cooperante
 - 6.1.1 Transcrição da entrevista à educadora/coordenadora da instituição cooperante
 - 6.1.2 Transcrição da entrevista à educadora cooperante
 - 6.2 Guião de entrevista às crianças
 - 6.2.1 Transcrição da entrevista às crianças
7. ECERS-R
 - 7.1 Subescala “Espaço e Mobiliário”
 - 7.2 Subescala “Atividades”
 - 7.3 Subescala “Interação”
 - 7.4 Subescala “Estrutura do programa”
 - 7.5 Total da pontuação média

Introdução

Introdução

A realização deste trabalho, com o tema “A importância do brincar para o desenvolvimento da criança”, representa o caminho percorrido através da Investigação-ação, durante a Prática Educativa Supervisionada (PES) que decorreu numa Instituição particular de solidariedade social. O grupo de crianças, onde decorreu a Investigação-ação, era composto por vinte e duas crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade. Tendo em conta as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)

“Adoptar uma pedagogia organizada e estruturada não significa Introduzir na educação pré-escolar certas práticas “tradicionais” sem sentido para as crianças, nem menosprezar o carácter lúdico de que se revestem muitas aprendizagens, pois o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e Investimento pessoal.” (ME, 1997:18).

Assim sendo, ao longo do nosso percurso tivemos como objetivo desenvolver uma ação educativa organizada e equilibrada, em que as atividades propostas às crianças foram sustentadas pelos princípios educativos defendidos na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, bem como pela OCEPE.

A escolha do tema reflete o nosso Interesse, uma vez que consideramos o brincar importante para o seu desenvolvimento da criança. Por isso, durante este percurso procurou-se saber qual a importância dada ao brincar como promotor da construção de conhecimento das diferentes áreas de conteúdo. Entre outros objetivos, pretendemos observar a educadora cooperante para verificar como esta desenvolvia atividades que estimulassem o brincar ao mesmo tempo que promovem diversos conhecimentos, pois “Brincar não é supérfluo ou sem sentido, como muitas vezes se afirma, mas um meio de praticar competências que irão ser necessárias ao longo da vida. Precisamos por isso de uma pedagogia aberta ao mundo e à vida, que ensina a lidar com os riscos e que coloca o brincar no centro do currículo e de uma pedagogia que enriquece e estimula o brincar da criança” (Vale, 2013).

Para além do objetivo já enunciado foram definidos outros:

1. Compreender como o desenvolvimento de atividades lúdicas pode Integrar as diversas áreas de conteúdo;
2. Identificar e refletir sobre a importância que se pode atribuir ao brincar como meio de desenvolvimento pessoal e cognitivo da criança;
3. Compreender se as crianças sentem necessidade de brincar;
4. Desenvolver atividades lúdicas que proporcionem à criança desenvolvimento pessoal e cognitivo;

5. Proporcionar à criança momentos prazerosos de exploração de diversos materiais.

Assim sendo, pretendemos proporcionar às crianças momentos prazerosos de brincadeiras em contexto Interior e exterior à sala de atividades, de forma que estas apreendam diversos saberes contidos nas três áreas do conhecimento. Assim, surgiu a questão de partida: “Qual a importância do brincar para o desenvolvimento pessoal e cognitivo da criança?”

O brincar “É uma das tarefas da Infância com maior responsabilidade no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor” (Marques, 2015).

Nos últimos anos têm surgido diversos estudos acerca da importância do brincar, sendo que Kishimoto (2010) defende que a brincadeira é um agente de cidadania e de ações pedagógicas de qualidade. É através do brincar que a criança conhece o seu próprio corpo e o mundo que a rodeia. Esta autora defende, ainda, que o brincar é a atividade principal da criança, pois permite tomar decisões; expressar sentimentos e valores; partilhar brincadeiras com os outros; expressar-se Individual ou coletivamente; explorar o mundo com diversos objetos, pessoas e elementos da natureza; usa o corpo, os seus sentidos através de movimentos; seleciona problemas e soluciona-os. Assim, Kishimoto (4:2010) afirma que “A pouca qualidade da educação Infantil pode estar relacionada com a conceção equivocada de que o brincar, por ser livre, depender da criança, não demanda observação, registro e nem planeamento. (...) No entanto, para que o brincar tenha qualidade é preciso um Intenso planeamento do ambiente educativo.”

Um dos objetivos deste Relatório Final de PES foi demonstrar que o brincar planeado contribui para a construção de conhecimento pessoal e social.

Este trabalho está organizado em duas partes. A primeira parte consiste num enquadramento teórico, que corresponde à contextualização da Educação Pré-Escolar em Portugal e do seu currículo; aos Modelos Curriculares; às Teorias de Desenvolvimento e à Importância do Brincar. Na segunda parte, descrevemos o nosso Percurso e Ação em Contexto Educativo, sendo que no capítulo de Percurso e Contexto descrevemos a metodologia de Investigação adotada e caracterizamos a Instituição cooperante e o grupo de crianças. No que concerne ao capítulo de Ação em Contexto descrevemos as atividades desenvolvidas, analisamos e Interpretamos os dados recolhidos através de entrevistas. No final, fazemos uma reflexão acerca da PIS, referindo os aspetos importantes da nossa Intervenção e, concluímos tecendo algumas recomendações.

Parte I

Enquadramento Teórico

1- Conceção da Educação Pré-Escolar

“A Educação não é preparação para a vida é a própria vida” (Formosinho, 2011:52)

A Educação Pré-Escolar (EPE) surge em Portugal no século XIX devido à emergência da classe média. Esta classe social torna-se mais Influente, com novos valores e visões perante a educação. É nesta altura que a mulher se torna mais ativa a nível profissional, o que incitou diversas alterações nas estruturas familiares.

Esta situação veio a acentuar-se no século XX, não só com a participação da mulher no meio laboral mas também com o aumento das áreas urbanas. Estes factos fizeram com que a educação pré-escolar ganhasse mais reconhecimento e simultaneamente maior procura.

Após a implementação da República, em 1910, a EPE obteve um estatuto no sistema nacional de ensino. Em 1911, foi criada uma rede de ensino privado de Jardins-escola João de Deus, dando, assim, o Início oficial da educação Infantil. Esta era destinada a crianças de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os quatro e os sete anos. Em 1919, o Ministério da Educação faz uma reforma na educação, e a EPE une-se ao primeiro ciclo do ensino básico, fazendo também parte da educação básica. Esta reforma não teve o sucesso esperado, devido à escassez de escolas, assim, surgiram as “classes prioritárias”, que se destinavam a crianças que estavam a prestes a Integrar o ensino primário oficial.

Posteriormente, em 1937, a EPE é extinta devido à falta de crianças a frequentarem o ensino Infantil. Este tipo de educação fica a cargo da “Obra Social das Mães pela Educação Nacional”, com o objetivo de apoiar as mães na educação das suas crianças. Desde então até à década de 70, surgem duas respostas para esta modalidade de ensino: a educação pré-escolar de carácter assistencial, a cargo da Santa Casa da Misericórdia e de outras Instituições equiparadas; e outra de Iniciativa privada, supervisionada pela Inspeção Geral do Ensino Particular. “Deveria ser aproveitada toda a sua potencialidade educativa e social, beneficiando as famílias de algumas regalias, entre elas a Lei da Maternidade e o Trabalho Parcial” (ME, 2000:19)

Na década de 70 foi aprovada a Lei n.º 5/73, de 25 de Julho, da Reforma do Sistema Educativo, com a educação pré-escolar a Integrar-se neste sistema. Nesta década houve a necessidade de se criarem “Escolas Normais de Educadores de Infância” (Abrantes, 2000:19) para formar educadores. Neste mesmo ano, de 1973, a “Direção Geral de Ensino de Básico” (ME, 2000:19) tem a cargo a organização, criação e o funcionamento dos estabelecimentos públicos de ensino pré-escolar, dependentes do

Ministério da Educação. Esta última entidade tem, também, a cargo as orientações pedagógicas deste nível de educação.

Já em 1978, começaram a funcionar as primeiras Instituições de ensino pré-escolar tutelados pelo Ministério de Educação, tendo como base a lei nº 5/77, de 1 de Fevereiro. Mais tarde, surge o Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de Dezembro de 1979 (Estatuto dos Jardins-de-Infância do sistema público de educação pré-escolar) estabelecendo reformas na educação, regulando a educação pré-escolar e estabelecendo critérios que garantam o direito e os deveres dos profissionais, bem como as normas de funcionamento para uma educação de qualidade.

À que referir que foi após a revolução de 25 de abril de 1974 que houve uma maior consciência acerca do papel que a mulher ocupa na sociedade e com isto, a tomada de consciência de importância da educação de Infância. A reforma de 1986, com a Lei de Bases do Sistema educativo – Lei 46/86, de 14 de Outubro, confirmou tal importância com a Integração da educação pré-escolar no sistema educativo.

Em 1995, o Ministério da Educação realizou um Plano de Expansão da Rede de Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar, cujo objetivo era assegurar o acesso ao maior número de crianças aos estabelecimentos de educação e guarda. Ao abrigo do Decreto-Lei 173/95, de 20 de Julho, disponibilizou-se financiamento a entidades privadas para que abrissem mais salas para a educação de Infância, bem como, nas Instituições públicas de educação pré-escolar se fizessem manutenções para que estas estivessem em condições adequadas para receber as crianças.

Passado um ano, em 1996, o novo governo desenvolve o Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação de Pré-Escolar, em parceria com o Ministério do Trabalho e da Segurança Social e o Ministério da Equipamento, do Planeamento e da Administração do Território, com o objetivo de elaborar propostas de alargamento da rede pública e privada para a EPE.

Mais tarde, surge a lei 5/97, 10 de Fevereiro ou Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar que é publicada em 1997.

“Tenha-se presente que a Lei-Quadro que regulamenta a Educação Pré-Escolar concretiza a operacionalização da componente social através da distinção da componente pedagógica, considerada como componente lectiva, e a componente de guarda e cuidados Infantis, designada da componente de apoio à família.” (ME, 2000:21)

Esta mesma lei consagra, ainda, diversos objetivos, entre eles: a criação de uma rede nacional de educação pré-escolar, Integrada numa rede pública ou privada; a participação da família na realização dos projetos educativos; definição de Instrumentos de cooperação entre diversos departamentos governamentais que estão envolvidos no Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar e definição das

organizações dos estabelecimentos de EPE, como, também, o enquadramento de apoio financeiro.

Esta mesma lei estabelece que a EPE tem como objetivos:

- “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- Fomentar a Inserção das crianças em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características Individuais, constituindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- Desenvolver a expressão e comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de Informação, de sensibilização estética de compreensão do mundo;
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente, no âmbito da saúde Individual e colectiva;
- Incentivar a participação da família no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.” (artigo 10º, da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar)

Assim, ambas as leis, a Lei-Quadro e a Lei de Bases do sistema educativo, fortaleceram o conceito de educação pré-escolar, definindo a EPE para crianças com a idade compreendidas entre os três e os seis anos de idade. A frequência é facultativa, pretende-se que se desenvolva as competências das crianças através de atividades lúdicas.

Com a Lei-Quadro surgiram também as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), em 1997. As OCEPE não são um programa curricular mas sim um conjunto de princípios que apoiam os educadores nas suas práticas educativas. Têm como fundamentos os seguintes pressupostos:

- “o desenvolvimento e aprendizagem como vertentes Indissociáveis:
- o reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo – o que significa partir do que a criança já sabe e valorizar os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens;

- a construção articulada do saber – o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas como compartimentos estanques, mas abordadas de uma forma globalizante e Integrada;
- a exigência de resposta a todas as crianças – o que pressupõe uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que a criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo” (ME, 1997:14).

Com estes pressupostos o educador deverá ter em conta o ambiente educativo, bem como a continuidade educativa e a Intencionalidade pedagógica, para que as crianças aprendam e se desenvolvam em pleno.

Há que realçar que a educação pré-escolar é o Início da educação básica, sendo que esta não deverá ser escolarizada mas deverá ter o Intuito de despoletar nas crianças o Interesse e a curiosidade por tudo que a envolve, sendo através das brincadeiras que estas devem encontrar as respostas para as suas questões. Nesta etapa da educação não se deverá desassociar o papel da família na Instituição educativa pois são estes os pilares para uma educação de sucesso, visto que, nesta faixa etária a criança segue o modelo dos progenitores e o educador, com quem passa a maior parte do seu dia. Ao haver uma estreita relação entre os progenitores e o educador, a criança vive num ambiente equilibrado que lhe proporcionará um desenvolvimento sã para que esta se Insira na sociedade como um cidadão pleno.

Assim, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar estabelece como princípio geral que “ a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena Inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (ME, 1997:15).

Tendo em conta Zabalza (1987) a educação pré-escolar tem como objetivo implementar atividades destinadas às crianças das faixas etárias entre os zero e os seis anos de idade. Estas Instituições deverão ter profissionais qualificados que realizem com as crianças diversas atividades com Intuito de as desenvolver tanto Intelectualmente, como a nível motor, sendo que estas atividades deverão ser adequadas às faixas etárias das crianças.

“Educação Pré-Escolar é um conjunto de Intervenções educativas, realizadas na escola com crianças dos 0 aos 6 anos” (Zabalza, 1987:9).

1.1. O Currículo na Educação Pré-Escolar

O termo currículo deriva do latim, “curriculum”, e é um substantivo masculino que significa carreira, curso, descreve um conjunto de conteúdos ou matérias escolares, percurso profissional.

Em 1984, Stenhouse defende que o currículo é apenas um meio para comunicar uma Intencionalidade educativa de modo a que possa ser realizado. Ou seja, o currículo é um conjunto de Intenções que apoiam o educador para que este possa realizar com a criança diversas atividades que contribuem para o seu desenvolvimento.

Já na década de 90, em 1994, Alonso defende que o currículo “ é um projecto Integrado e global de cultura (aprendizagem a realizar) e de formação (capacidade a desenvolver) que fundamenta, articula e orienta as decisões sobre a Intervenção pedagógica nas escolas, com o fim de permitir uma mediação educativa de qualidade para todos os alunos”. Para esta autora, o currículo deverá abarcar a Intencionalidade do que se pretende construir e o modo como se pretende transmitir tais conhecimentos. No mesmo ano, Zabalza (1992) refere o currículo como um “conjunto de acções desenvolvidas pela escola no sentido de ‘oportunidades’ para a aprendizagem. É um conjunto de pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que se considerados importantes para serem trabalhados na escola.”

Tal como Zabalza, Formosinho (1983) encara o currículo como “a ação educativa explícita, manifestada e Intencional por parte da escola.” Podemos então referir que para estes dois autores o currículo é um conjunto de ações planeadas e desenvolvidas de modo a proporcionar às crianças diversas aprendizagens. Assim o currículo deverá ser explícito e claro, pois revela a Intencionalidade das ações que se querem desenvolver.

Roldão (1999) vai para além da Intencionalidade das ações, e diz mesmo que “o currículo é tudo aquilo que acontece e promove a aprendizagem, nomeadamente no contexto escolar (...) é sobretudo, aquilo que socialmente se pretende fazer aprender especificamente na Instituição escolar”. Roldão refere que o currículo está Inerente à Instituição educativa, tendo esta um papel preponderante na ação desenvolvida para que seja possível proporcionar momentos de aprendizagem diversos.

Tendo em conta as diferentes perspetivas sobre o que consiste o currículo e o modo como a sua conceção foi evoluindo é de salientar que atualmente o currículo é visto como um conjunto de princípios educativos que tem como objetivo criar momentos que façam a criança aprender.

“ Entendendo que falar de currículo é falar de valores ou princípios educativos, processos e práticas que formam a base de tudo o que sucede num determinado contexto, pensamos currículo como o

conjunto de experiências a partir das quais as crianças aprendem, sendo estas organizadas de forma explícitas ou implícitas. Assim sendo, o currículo Inclui todas as actividades e experiências disponibilizadas pelos adultos, todas as actividades e experiências que as crianças organizam e descobrem por elas próprias, a linguagem utilizada por adultos e por crianças, entre si, enfim, tudo aquilo que as crianças percebem e conhecem no contexto circundante. (Drummond et al., 1998 referido por Marchão, 2012:39)

Para além das Orientações Curriculares que define a Educação Pré-Escolar temos o Decreto-Lei 241/2001, que esclarece o perfil do educador de Infância. A este cabe criar e desenvolver o currículo através da planificação, organização, avaliação do ambiente educativo e das atividades e projetos curriculares, tendo como objetivo a construção de aprendizagens Integradas. Para que o educador promova aprendizagens Integradas é necessário que mobilize conhecimentos e competências para o desenvolvimento do currículo através da expressão e comunicação e do conhecimento do mundo.

Como já foi referido, o educador de Infância tem a seu cargo diversas funções como criar um currículo que promova aprendizagens Integradas, mas para que isso aconteça o educador deverá ter uma Intencionalidade que passa por: observar; planejar; agir; avaliar; comunicar e articular.

Observar	Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, Interesses e dificuldades são necessárias para adequar o processo educativo às suas necessidades.
Planejar	Planejar implica que o educador reflita as suas Intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem.
Agir	Concretizar nas ações as suas Intenções educativas e adapta-las às propostas das crianças.
Avaliar	Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças.
Comunicar	Comunicar à família e à equipa de trabalho o conhecimento que o educador adquire da criança e do modo como este evolui.
Articular	Articular a continuidade educativa marcada pela entrada para a educação pré-escolar como para o 1ºciclo do ensino básico.

Quadro 1: Intencionalidades Educativas segundo as OCEPE

Para além do Decreto-Lei 241/2001, as OCEPE também mencionam a Interligação do desenvolvimento de aprendizagens. Assim sendo, o educador deverá Interligar as diferentes áreas de conteúdo como os seus domínios.

<u>Área de formação pessoal e social</u>	Esta é uma área transversal, que promove atitudes e valores que permitem à criança tornar-se um cidadão consciente e solidário.
<u>Área de expressão e comunicação</u>	A área de expressão e comunicação engloba diversas aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico, que por sua vez permitem a compreensão de diferentes formas de linguagem.
- Domínio das expressões motoras, dramática, plástica e musical	Estes domínios podem ser vistos de forma Independente ou de forma complementar. Para serem explorados a criança deverá viver diversas situações e experiências de aprendizagem.
- Domínio da linguagem oral e abordagem á escrita	Este domínio aborda a expressão oral e a expressão escrita. No que respeita à abordagem escrita, esta visa uma perspetiva de literacia para a “leitura” de imagens e para compreender para que serve a escrita. Já no que concerne à abordagem oral, este subdomínio tem o Intuito de proporcionar momentos de comunicação para compreender a maneira como a criança fala e se exprime.
- Domínio da matemática	O domínio da matemática proporciona a construção do pensamento, e o quotidiano possibilita diversas aprendizagens matemáticas.
<u>Área de conhecimento do mundo</u>	Esta área é Inerente à criança pois ela sente um desejo enorme pelo saber e é curiosa por natureza. Essa mesma curiosidade é fundamental na EPE para, assim, se criar situações que estimulem a

	descoberta e a exploração do meio envolvente.
--	---

Quadro 2: Áreas e Domínios de conteúdos segundo as OCEPE

Estas áreas de conteúdo devem ser abordadas de forma articulada através de atividades pedagógicas, didáticas e lúdicas. Só assim a criança aprende e adquire competências para a sua vida futura.

2- Modelos Curriculares

Sendo esta uma etapa tão importante há que ter em consideração o contexto educativo que se proporciona às crianças. Este mesmo contexto para ser equilibrado deverá combinar o respeito por cada criança e a sua curiosidade de aprender, com a socialização, cooperação e igualdade de oportunidades, não sendo Influenciado pela discriminação racial, cultural, as desigualdades económicas e o género de cada criança.

“A riqueza dos contextos educativos (...) garantia de uma vida saudável, só possível num ambiente pedagógico e de acolhimento estável em que a criança tenha liberdade e espontaneidade suficientes para se exprimir e para confiar em si própria. É óbvio que esse ambiente facilitador combina com o respeito pela personalidade da criança com o gosto de aprender, com a socialização, a amizade e a cooperação com os outros, favorecendo a igualdade de oportunidades, Independentemente do sexo, da raça, da diversidade económica e cultural” (Marchão, 2012:77).

O currículo nesta etapa da educação Infantil surge associado às orientações curriculares para a educação pré-escolar.

“Se é considerado importante que as crianças de cinco, quatro e três anos frequentem a pré-escola é porque, nela e através dela, se desenvolvem competências e destrezas, se aprendem normas e valores, se promovem atitudes úteis para o desenvolvimento das crianças, para a sua Inserção social, para o seu sucesso na escola e para a sua cidadania presente e futura” (Formosinho; 2013:10).

As orientações curriculares são uma referência para boas práticas na sala de atividades. Todavia é necessário que o educador adote um modelo curricular para ter como objetivo uma educação de Infância com qualidade.

“O modelo curricular é um importante andaime para apoiar o professor na procura de um quotidiano com Intencionalidade educacional, em que as crianças se envolvem, persistem, aprendem e desenvolvem um habitus de aprender” (Oliveira Formosinho, 2007:30 In Marchão, 2012:78).

Os diversos modelos pedagógicos têm em comum quatro aspetos que os caracterizam, são eles: as suas fundamentações, a ação, a teoria e a prática. Assim, podemos dizer que o sistema educativo é a união de vários modelos pedagógicos que têm em comum valores, que são transmitidos na prática educativa, como por exemplo a importância atribuída ao meio que envolve a crianças, dando-lhe espaço para que a mesma possa explorar o meio que a circunda.

Podemos realçar que as orientações curriculares são conciliáveis com a adoção de vários modelos curriculares. Há que salientar que o educador deverá procurar uma ligação entre as orientações e os modelos curriculares a fim de atingir uma pedagogia que se enquadre nos seus objetivos e no melhor para a criança.

“A heterogeneidade das crianças que hoje caracteriza a escola e a democratização do acesso ao conhecimento requerem, por parte do educador/professor, diferentes e diversificadas formas de ensinar ou de mediar o processo de confronto das crianças/alunos não só com o conhecimento, mas também com saberes de diferentes índoles-pessoais, sociais e culturais. A sua ação deve caracterizar-se por uma procura incessante de estratégias de diferenciação de ensino, bem como de reflexão de adequação do processo que medeia e sobre as aprendizagens que os alunos vão construindo” (Marchão, 2011:1).

Marchão (2011:6) refere Sierra e Río (2008), dizendo que a construção de um modelo curricular para a educação Pré-Escolar determina o ambiente educativo. Assim, estes autores salientam as seguintes orientações:

- “a conceptualização do que são e do que fazem as crianças em quanto elemento básico do sistema educativo;
- a actividade quotidiana do sentido do trabalho no contexto educativo;
- os projetos de trabalho como meio Integrador dos elementos da equipa educativa;
- os espaços, os tempos e os materiais como ferramentas de Inovação de Intercambio;
- a educação de Infância como espaço de encontro entre a família e a escola;
- a equipa educativa;
- a concepção da prática educativa como consequência dos processos e resultados obtidos da documentação reflexão dessa prática.”

Em Portugal, os modelos educativos mais utilizados são fundamentados nos modelos curriculares de High/Scope, Reggio Emilia; Movimento da Escola Moderna e a Abordagem de Trabalho por Projeto na Educação Pré-Escolar.

2.1 Modelo High/Scope

Na abordagem que a High/Scope propõe para a educação no Início da Infância os adultos e as crianças partilham o controlo. Reconhecemos que o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da acção. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro, atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do adulto é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela acção. Creio que é isto que faz com que o nosso programa tenha tão bons resultados” (Weikart, In Hohmann, & Weikart, 2011:1).

O modelo Curricular High/Scope foi criando por Weikart com o objetivo de combater o Insucesso escolar, e para isso foi necessário criar um programa que abrangesse as crianças de estratos sociais mais baixos, para que estas tivessem as mesmas oportunidades. Esse programa focalizava-se no crescimento social e emocional das crianças e, posteriormente, no seu desenvolvimento cognitivo. No decorrer do programa foi verificado que, para construir um currículo de educação de Infância eficaz, são necessários três critérios:

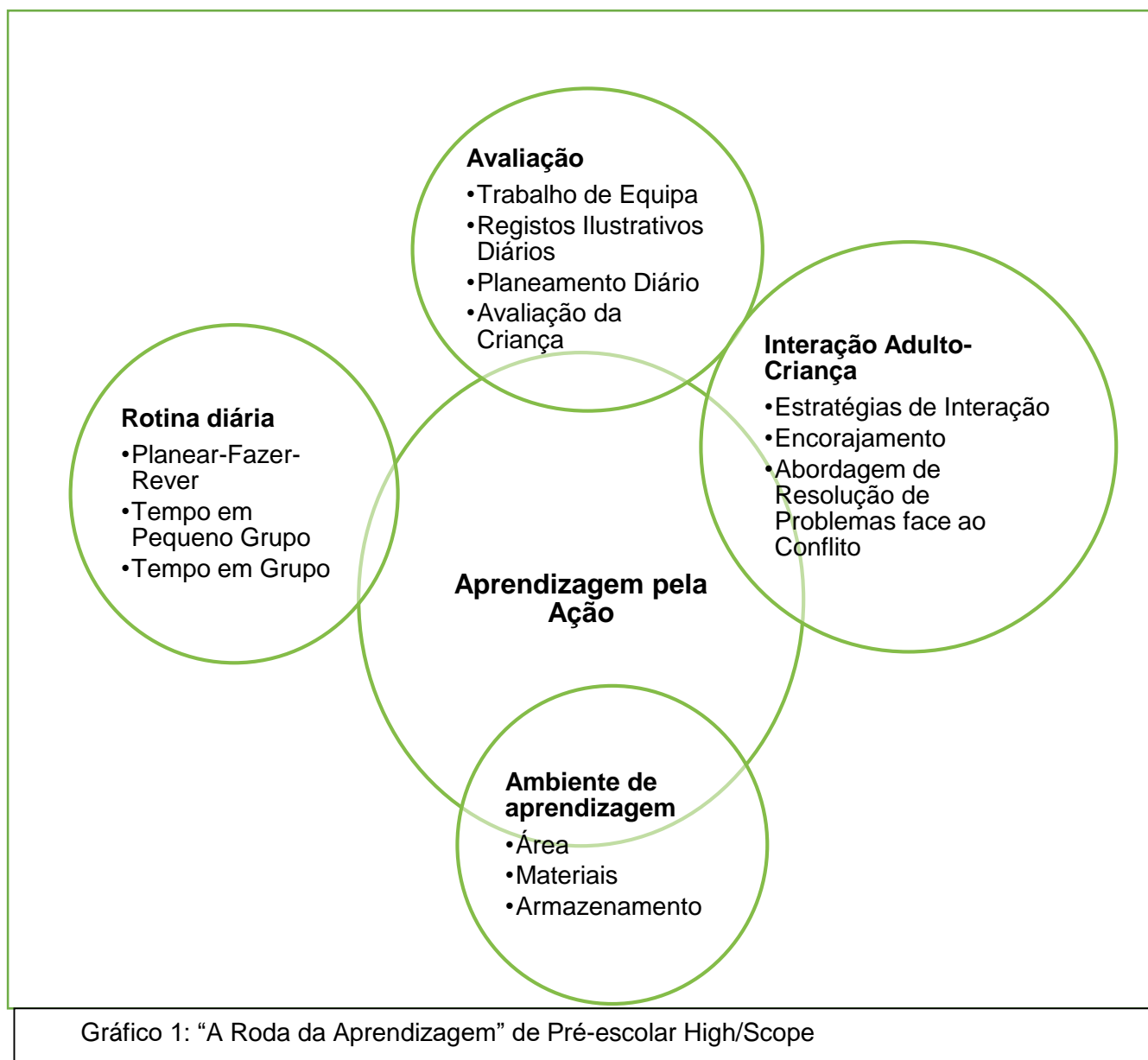
1. “O processo de desenvolvimento do currículo devia ser guiado por uma teoria coerente relativa ao ensino e à aprendizagem.
2. A teoria e a prática curriculares deveriam apoiar a capacidade de cada criança para desenvolver potencialidades e competências Individuais através da criação contínua de oportunidades que lhes possibilitassem envolver-se em aprendizagens através da acção.
3. Professores, Investigadores e administradores deveriam trabalhar cooperativamente em todos os aspectos do desenvolvimento curricular, por forma a assegurar que a teoria e a prática fossem consideradas com o mesmo relevo” (Hohmann & Weikart, 2011:3).

Para a realização destes critérios, o autor apoiou-se em trabalhos/Investigações realizadas por Piaget e na sua teoria desenvolvimentista. Esta teoria defende a aprendizagem pela ação. Podemos, assim, dizer que o currículo High/Scope é um “processo de planear-fazer-rever” (Hohmann & Weikart, 2011:4).

Através da aprendizagem pela ação, a criança vive experiências em que retira delas aprendizagens significativas, pois reflete sobre elas e descodifica o seu significado, descobrindo assim o mundo envolvente. Contudo, para esta aprendizagem ser significativa para a criança, esta tem de se relacionar positivamente com o adulto. Ou seja, o adulto responsável pelo grupo deverá ouvir a criança, dando-lhe a máxima atenção quando a mesma expõe algo que lhe interessa.

“O Educador é um dos elementos do grupo e cabe-lhe observar, planificar, documentar, avaliar e Interpretar as acções Individuais da criança e do grupo, procurando ir ao encontro dos seus Interesses e necessidades, promovendo a sua autonomia, através da facilitação de experiencias-chave, apoiando e guiando-a nas aprendizagens pela acção” (Marchão, 2012:80).

Processo de aprendizagem no modelo “Pré-Escolar High/Scope”:



Há que referir, ainda, que a aprendizagem ativa foca-se no modo como os adultos criam um ambiente educativo; como lidam com as famílias; como desenvolvem trabalhos de equipa; organizam os materiais e as rotinas diárias. Ou seja, a aprendizagem pela ação consiste em diversos componentes para que as crianças sejam autónomas. Como espelho disso é o modo como a criança escolhe o que vai fazer, escolhe os materiais que vai utilizar/manipular. A comunicação também ela é

privilegiada, pois as crianças falam das suas experiências livremente, comunicando o que estão a fazer, as conclusões a que chegaram e o que querem ainda descobrir. Para que isto aconteça deverá haver uma relação de encorajamento, de reflexão e de criatividade, por parte do educador, Interagindo nas brincadeiras das crianças, de modo a percebê-las e a encorajá-las.

“Um ambiente de aprendizagem activa dá às crianças oportunidades permanentes para realizar escolhas e tomar decisões. Assim, os adultos organizam e dividem o espaço de brincadeiras em áreas de Interesse específicas de forma a apoiar o constante e comum Interesse das crianças (...)” (Hohmann & Weikart, 2011:7)

A sala de atividades High/Scope está dividida em diversas áreas de brincadeiras, entre elas estão as brincadeiras com a areia e a água, a área das construções e do faz de conta, a área do desenho, da “leitura” e da “escrita”, a área da matemática com a enumeração e classificação, a área das canções e danças. Estas áreas estão repletas de materiais diversificados e de fácil acesso para as crianças, assim elas conseguem levar a cabo as suas Intenções ao realizarem brincadeiras e jogos. Estes diversos materiais para além de proporcionarem às crianças diversas experiências, dão oportunidade de realizarem atividades do seu quotidiano de forma criativa e Intencional.

“Esta organização da sala em áreas (...) contém mensagens pedagógicas quotidianas” (Oliveira-Formosinho, 2013:83).

Podemos salientar que para High/Scope as brincadeiras são mais do que meras atividades lúdicas, uma vez que são as brincadeiras que irão proporcionar diversas aprendizagens. Com elas as crianças apropriam-se do mundo envolvente e descobrem-se a si próprias e aos outros.

“Assim, permite-se à criança experienciar o Mundo de diversos ângulos, fazer dessa experiência uma aprendizagem ativa (ela escolhe, ela usa, ela manipula (...))” (Oliveira-Formosinho, 2013:85)

2.2 Modelo Reggio Emilia

“(...) Reggio Emilia caracteriza-se (...) pela focalização dada a todas as formas de expressão simbólica (“as cem linguagens”) e pelo envolvimento dos pais e da comunidade no processo de ensino e aprendizagem” (Oliveira-Formosinho, 2013:110).

Reggio Emilia é um modelo curricular direcionado para as necessidades da criança, e valoriza o seu processo de procura e descoberta, vendo a criança como planeadora de conhecimento. Este modelo é caracterizado pela relação que estabelece com a comunidade e com os pais/ responsáveis pela criança.

Loris Malaguzzi foi o fundador deste modelo pedagógico, que juntamente com um grupo de pais ergueram centros Infantis para crianças dos zero aos três anos de idade e, também, uma rede pré-escolar, para crianças dos três aos seis anos de idade. As primeiras Instituições pré-escolares foram Inauguradas em 1963 e só mais tarde, em 1971 foram Inaugurados os centros Infantis.

Esta pedagogia suscitou o Interesse dos pedagogos John Dewey, Jean Piaget, Vygotsky e Jerome Bruner, que valorizam a criança como uma pessoa única que possui direitos próprios. Consideram importante, também, a participação das famílias no processo educativo, como partilha da responsabilidade na educação dos seus educandos.

Este modelo pretende que as crianças tenham as mesmas oportunidades, tornando ténues o desequilíbrio entre famílias. Para isso coloca ao dispor das crianças todo o tipo de materiais que possam ser agradáveis aos seus sentidos.

Reggio Emilia apoia-se muita na cultura (teatro, cinema, concertos, exposições), mas não vê a criança como espetadora mas sim como produtora da própria cultura. É o adulto/educador(a) o mediador entre o que a criança necessita e o mundo exterior/comunidade.

O ambiente físico das Instituições geridas por este modelo pedagógico têm o objetivo de promover aprendizagens através das Interações entre criança-criança, docentes, pais e cidadãos da comunidade envolvente. As salas de atividades são caracterizadas pelos espaços abertos e pouco delimitados onde nada é proibido. Com esta disposição, as crianças sentem-se predispostas a errar e a acertar, uma vez que aprendem com os erros e partilham os objetivos alcançados.

“Todos os espaços e materiais são cuidadosamente planeados e organizados para criar um ambiente agradável e familiar, onde as crianças, os professores e os pais se sintam como em casa” (Oliveira-Formosinho, 2013:120).

Este ambiente educativo é traduzido pelas cores neutras, pelas texturas dos materiais, janelas grandes, portas e paredes de vidro, com a ligação entre o ambiente Interior e o exterior. As superfícies de vidro viabilizam um jogo de transparências e reflexos que permitem experiências de luz e sombra, e as propriedades dos materiais, apelando ao envolvimento de jogos, criatividade e muita imaginação. Como reflexo desta caracterização, Oliveira-Formosinho (2013:122) afirma “A existência destas grandes superfícies de vidro permite uma continuidade entre os diferentes espaços, facilitando a comunicação e a Interação entre todos os membros da comunidade educativa de um centro. (...) cria um ambiente calmo, relaxante, de bem-estar emocional e apela ao envolvimento em jogos de fantasia, imaginação e criatividade.”

“ Entendo que a mais importante capacidade humana é a de imaginar, e isso, na proposta desenvolvida em Reggio, existe em abundância (...) a começar pelas salas de aula, que foram substituídas por grandes ateliês, ricos em objetos diversificados, que aguçam o processo criativo e aumentam as experiências das crianças, que manipulam (...) (Miranda, 2005:4).

As crianças ao realizarem jogos ou ao realizarem atividades orientadas têm a opção de escolha entre realizá-las sozinhas ou em conjunto com os pares e/ou os seus educadores e até mesmos os seus encarregados de educação.

Podemos, então, salientar que este modelo curricular utiliza uma pedagogia de escuta, em que dá às crianças o papel de protagonistas na sua própria aprendizagem. As crianças com esta metodologia constroem o seu percurso de aprendizagem, visto que transmitem ao educador(a) o que já sabem, o que querem saber e o que as Inquieta. Assim, os adultos são Intermediários entre o que elas querem saber e a comunidade. Têm, também, o papel de observar os Interesses das crianças para posteriormente as estimular na procura de respostas para as suas curiosidades. Os adultos atuam nas brincadeiras, criando pequenos problemas para que as crianças procurem o conhecimento pretendido. Essa procura é feita através de diversos projetos que dão resposta às diversas questões das crianças.

2.3 Modelo Movimento da Escola Moderna

O modelo curricular Movimento da Escola Moderna (MEM) utiliza uma pedagogia em que une a comunidade com a aprendizagem, não desassociando a criança da família e da sua cultura.

“No panorama dos modelos pedagógicos (...) assume como pedagogia que se efetiva numa Comunidade de Aprendizizes, afastando-se quer das pedagogias centradas no professor, quer (...) na criança (...).” (Folque, 2014:953)

O MEM assenta a sua teoria nas aprendizagens que devem sustentar métodos que unam as áreas científicas ou culturais a uma perspetiva histórica. Assim, este método curricular aprova a união entre a aprendizagem e o desenvolvimento sociocultural, unindo a aprendizagem das ciências, artes e da vida quotidiana como transmissão de cultura.

“O esforço didático e organizador do docente assenta, no MEM, na convicção de que as aprendizagens se devem apoiar nos métodos desenvolvidos por cada área científica ou cultural ao longo das suas respetivas histórias. É o que se chama na Escola Moderna Portuguesa de homologia epistemológica entre o ensino-aprendizagem e o desenvolvimento sociocultural (...)”. (Oliveira-Formosinho, 2013:142)

Esta pedagogia produz uma relação entre a cultura e o saber, que é estabelecida através de atividades em que as crianças atuam formalmente num contexto de educação. Aqui, todos os participantes estão envolvidos nas aprendizagens, os educadores colaboram com as crianças e com outros adultos e as crianças colaboram com os seus pares, com o educador e com os restantes adultos da Instituição. Assim, o grande grupo constrói o conhecimento e desenvolve quer a nível pessoal, social e profissional.

“(...) o foco não é colocado na criança enquanto sujeito da sua educação, mas sim na constante construção do cidadão.” (Folque, 2014:953)

O Movimento da Escola Moderna tem como objetivo “substância da Cultura e do Conhecimento” (Niza, 2003:4, cit. por Folque, 2014:954). Assim, as crianças tornam-se cidadãos mais autónomos e responsáveis, que posteriormente serão cidadãos mais ativos e solidários. Mas não podemos esquecer que para as crianças aprenderem necessitam, não só da comunidade, mas também das suas famílias para as apoiar na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem.

“A aprendizagem é entendida como uma construção cooperativa, partilhada e de descoberta através de processos de comunicação e de negociação numa relação Intrínseca com a cultura e a sociedade, envolvendo e chamando as famílias e os membros da comunidade à escola para participar e co-construir um currículo funcional, democrático e radicado em problemas Interesses da vida quotidiana e real das crianças” (Marchão, 2012:80).

Este modelo faz-nos refletir acerca da concepção de educação pré-escolar e do modo de atuar do educador com as “suas” crianças, compreendendo a Instituição Infantil como local de transmissão de cultura e o meio de comunicação que permite uma construção de aprendizagens, o MEM avalia a educação de Infância através de três pressupostos educativos, são eles:

1. “grupo de crianças de idades variadas;
2. manter um clima permanente de livre expressão;
3. garantir o tempo lúdico das atividades exploratórias das idades, dos materiais ou dos documentos” (Niza, 1996, cit. por Folque, 2014:955)

Através destes pressupostos, o MEM procura integrar as crianças numa sociedade democrática, com espírito de ajuda, em que as dificuldades se ultrapassam através de conversas e do trabalho em equipa. Esta pedagogia coloca ao dispor das crianças diversos materiais de diversas naturezas, para que elas os possam explorar e aprender.

É com a diversidade de atividades e materiais que as crianças aprendem e adquirem conhecimento, pois refletem sobre o que lhes é transmitido. Por isso, é que brincar é tão importante para a criança. É através das atividades lúdicas que a criança cresce e se desenvolve. A criança vê o jardim-de-infância do modelo MEM como um local onde a aquisição de conhecimento e o brincar não se dissociam, andam de mãos dadas, com vista a desenvolver de forma qualitativa a criança.

“Não trabalhamos...só tapeçaria”, “brincávamos na casinha, com carros fazíamos desenhos”, “eu aprendi a brincar bem e a desenhar coisas giras”, “aprendemos a brincar”, “aprendia a não bater”, “aprendi a fazer uma horta (...)” “A educadora ensina a fazer coisas: jogos, desenhos” (Folque, 2002, cit. por Folque, 2014:960)

Verificamos que a sala de atividades do MEM está dividida em áreas e que estas estão apetrechadas por diversos materiais. Esta pedagogia sugere seis áreas: a biblioteca e documentação; a oficina da escrita e reprodução; o laboratório de ciências e de experiências; a carpintaria e construções; as atividades plásticas e outras expressões artísticas e os brinquedos e jogos. Para além destas seis áreas, existe mais uma área, denominada de área polivalente que é constituída por mesas e cadeiras. Esta área é direcionada para o acolhimento e comunicações.

Esta pedagogia utiliza os brinquedos feitos de materiais da natureza, para que as crianças compreendam e contactem com atividades e materiais da sua cultura.

No que concerne ao tempo lúdico das atividades, a criança pode explorar todas as áreas da sala de atividades, o que lhe permite ir realizando diversos jogos, como o de faz-de-conta e a dramatização. A criança realiza estas atividades de forma autónoma, apropriando-se de instrumentos e processos, bem como da linguagem adequada a cada área do saber.

No MEM, o educador tem o papel de mediador cultural, pois, faz a ligação entre as referências culturais e os projetos que o grupo realiza. Para que isto aconteça de forma sã, o educador terá de ser ativo para realizar uma procura Incessável por conhecimento e para organizar processos de aprendizagem. Assim, terá de aceitar as crianças como um ser único e Individual, terá de as ouvir e valorizar cada uma delas em contexto de grupo.

“Também os educadores são activos e provocam o conhecimento e o desenvolvimento da criança, organizando os processos de ensino e de aprendizagem. Compete-lhe aceitar a criança, ouvi-la, valorizá-la e ajudá-la a Integrar um grupo valorizando o Individual num contexto coletivo” (Marchão, 2012:80).

Podemos concluir que o Movimento da Escola Moderna vê a criança como um ser Inseparável da família e da comunidade. Sendo estes os fatores que irão proporcionar uma aprendizagem mais fácil e coerente, fazendo com que as crianças se tornem adultos responsáveis e autónomos.

“É necessário pensar e viver a organização proposta em função de uma forte relação com a família e a comunidade enquanto via facilitadora da resolução dos problemas do quotidiano e enquanto mediadora e promotora das expressões de cultura da comunidade “ (Marchão; 2012:82).

2.4 Abordagem de Trabalho por Projeto na Educação Pré-Escolar

A Abordagem de Trabalho por Projeto é vista como uma forma de ensino aprendizagem. É encarado como uma metodologia que desenvolverá um modelo com uma visão global da criança e do educador. Ao destacar Katz & Chard, Marchão (2012:82) menciona que estes se “referem à Abordagem de Projecto como a forma de ensino e de aprendizagem, não sendo, por isso, um modelo pedagógico ou curricular mas uma metodologia que pode ser utilizada no desenvolvimento de modelos cuja génese assente numa visão ativa e holística da criança e do educador.”

Ao realizar este tipo de trabalho a criança torna-se o agente ativo no seu processo de desenvolvimento/ aprendizagem.

“As crianças descobrem-se a si mesmas enquanto pessoas com dinâmica motivacional e com capacidade de agir Intencional e racionalmente o âmbito dessa dinâmica viva que são os seus Interesses, criando quer propósitos quer roteiros experienciais para o desenvolvimento dos propósitos” (Oliveira-Formosinho, 2011:34).

O trabalho por projeto é uma metodologia que poderá ser adotada Independentemente do modelo curricular que se adquira, visto que esta abordagem visa desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de construção do conhecimento. Para trabalhar com esta metodologia deverá ter-se uma visão Interdisciplinar, procurando conhecimentos Interdisciplinares.

“Enquanto metodologia de ensino, deve valorizar a experimentação, criar situações propícias à identificação de problemas concretos, envolvendo cooperativamente os Intervenientes e permitindo a sua construção democrática, através do espírito colaborativo, solidário e de autonomia” (Marchão, 2012:83).

Vasconcelos (2012) refere que a criança ao trabalhar com esta metodologia torna-se um agente ativo na construção do seu próprio saber, pois lida e trabalha com os seus Interesses e motivações procurando encontrar respostas apropriadas para as suas necessidades. Assim, a criança tem oportunidade de realizar diversas atividades que lhe proporcionem prazer e aprendizagem. Mas para realizar essas atividades, as crianças necessitam de espaços que permitam situações de pesquisa, de construção de recursos e de materiais, como também, espaços que permitam jogos simbólicos.

“... permite situações de aprendizagem diversificadas, mas centradas nos Interesses dos Indivíduos e dos seus ambientes próximos, através de atividades de Investigação, actividades de construção e de actividades de jogo dramático. Tais actividades requerem espaços construídos e geridos em função de situações de pesquisa, construção de recursos e materiais, bem como espaços de jogo simbólico/dramático” (Marchão, 2012:83).

Podemos mencionar a importância do brincar nesta metodologia, que é caracterizada pelo ambiente aberto, com materiais diversificados que possibilitem às

crianças manipular/brincar com cada um deles. Para que as crianças façam as suas próprias descobertas e Interajam com os restantes elementos do grupo, a sala de atividades deverá estar organizada com diversas áreas, sendo que a área mais importante é onde o grupo se reúne para projetar e, posteriormente, para partilhar as descobertas.

O brincar está implícito em todos os projetos que as crianças realizem pois é através do brincar que as crianças exploram, e aprendem e se desenvolvem. Por isso é tão importante terem ao seu alcance diversos materiais que lhes proporcionem a descoberta.

Para desenvolver o trabalho por projeto temos de passar por quatro fases, são elas:

<i>Fases:</i>	<i>Denominação:</i>
Fase I	<ul style="list-style-type: none"> • Definição do Problema
Fase II	<ul style="list-style-type: none"> • Planificação e Desenvolvimento do trabalho
Fase III	<ul style="list-style-type: none"> • Execução
Fase IV	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação/Avaliação

Quadro 3: Quadro das fases de elaboração de um trabalho por projeto

A fase I denominada Definição do Problema consiste em formular questões ou problemas que tenham alguma dificuldade em se resolver. Nesta primeira fase partilham-se saberes já existentes acerca do assunto que se irá tratar, poder-se-á fazer desenhos e esquemas do que já se sabe e do que se pensa saber.

A fase II designada por Planificação e Desenvolvimento do Trabalho é uma fase mais dinâmica que se pode reformular sempre que necessário. Nesta fase fazem-se previsões possíveis para atingir as metas a que nos propusemos, elaboram-se mapas, teias, define-se por onde se Inicia o trabalho, dividem-se tarefas. Segundo Rinaldi (1999), existem dois pontos de vista sobre a planificação:

1. “ uma planificação como uma forma de trabalho que estabelece antecipadamente os objetivos gerais e específicos para cada actividade...”
2. “ uma planificação como forma de trabalho na qual os educadores estabelecem objetivos ou grandes Intenções mas não formulam objetivos específicos. (...) Em vez disso formulam-se hipóteses daquilo que pode acontecer com base no que já conhecem das crianças...” (ME, 2012:15).

Numa terceira fase, Execução, é tempo de as crianças serem os agentes ativos e para isso irão pesquisar através de experiências diretas. Nesta fase, também se realizam desenhos, tiram-se fotografias, fazem-se construções, elaboram-se gráficos a fim de aprofundar as Informações obtidas e de as confrontar com as ideias Iniciais. Mas há que salientar que “Esta forma de trabalhar implica uma sala de actividades não

organizada em “cantinhos” estáticos, estereotipados e redutores, mas em “oficinas de criação e experimentação” (Vasconcelos. 2012:16).

Por fim, numa última fase, a fase IV chamada de Divulgação/Avaliação é a fase em que se expõe o trabalho com os resultados alcançados. Depois avalia-se o trabalho, os elementos que trabalharam para a sua execução, a qualidade das pesquisas e as competências adquiridas.

Podemos, então, concluir que o trabalho por projeto pretende desenvolver a Inteligência das crianças, tornando-as mais competentes quer a nível social, moral e emocional, disputando a sua sensibilidade estética. Assim, Vasconcelos (2012:12) cita Katz e Chard (1997) dizendo que “o trabalho por projeto ajuda a criança a desenvolver hábitos da mente que serão duradouros: a capacidade de imaginar, de prever, de explicar, de pesquisar, de Inquirir.” Por isso, a criança torna-se numa Investigadora que cruza diversas áreas do saber, sendo então esta uma metodologia de Interdisciplinaridade, que trabalha no limite do currículo e dos diferentes projetos que se executam, tornado o currículo num sistema complexo e Interativo.

3. Teorias de Desenvolvimento

“a aprendizagem pode definir-se como uma construção pessoal, resultante de um processo experimental, Interior à pessoa e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável.” (Marchão, 2012:38)

Neste capítulo propomo-nos abordar as teorias de Vygotsky, Jean Piaget, Bruner e Froebel, destacando a importância do brincar para o desenvolvimento da criança. Cada um destes teóricos tem visões um pouco distintas mas todas elas consideram que o Brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança.

3.1. Teorias de Desenvolvimento de Vygotsky

Vygotsky desenvolveu as suas pesquisas para compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da vida do Homem, tendo sempre em conta a Individualidade de cada Indivíduo.

A relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem formam os temas em que Vygotsky se centrou ao longo do seu percurso, não esquecendo a importância do brinquedo para o desenvolvimento Infantil.

A brincadeira tem sido alvo de várias Investigações uma vez que proporcionam à criança o desenvolvimento e a motivação nas atividades que executa ao longo do seu dia-dia. O brincar é a atividade diária de cada criança e cabe ao adulto proporcionar-lhe a capacidade de vivenciar diversas experiências que irão contribuir para o seu desenvolvimento futuro. Assim se fala do brincar Vygotskiano, que “é uma actividade que cria zonas de desenvolvimento próximo e, ao fazê-lo, promove a aprendizagem e o desenvolvimento...” (Gaspar, 2010:8) O brincar Vygotskiano articula o desenvolvimento emocional, social e a criatividade.

Vygotsky fala do brinquedo como um auxílio na diferenciação entre o que é a ação e o significado. Ou seja, a criança à medida que cresce passa a estabelecer uma relação entre o que quer brincar e a ideia que tem de cada brincadeira, deixando de estar dependente de estímulos exteriores. O brincar está intimamente ligado à aprendizagem, visto que é através desta atividade que a criança se desenvolve e constrói o seu próprio conhecimento.

“O brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das

dificuldades no processo ensino-aprendizagem.” (Rolim, Guerra & Tassigny, 2008:177).

O desenvolvimento só é possível se estiver aliado a uma mudança nas motivações das crianças e nas Intenções dos adultos quando lhe transmitem algo, ou seja, as brincadeiras de um bebé são diferentes das brincadeiras de uma criança em idade pré-escolar, devido aos Interesses distintos que ambos nutrem. Assim sendo, é essencial compreender a Individualidade de cada criança de forma a possibilitar um contacto com brinquedos adequados para estimular o seu desenvolvimento.

Oliveira (1995 In Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:178) refere que o comportamento das crianças é marcado por várias situações que ela experiencia. Uma criança em idade creche quando deseja algo quer realizá-lo de imediato; sendo que o Intervalo entre o desejo de algo e a sua satisfação é muito reduzido. As crianças em idade pré-escolar podem ter desejo de realizar algo, mas, o Intervalo entre o desejo de algo e a satisfação, é mais alargado. Vygotsky refere que o brinquedo surge da necessidade entre o tempo de desejo e o tempo de satisfação, visto que nem sempre é necessário satisfazer o desejo de imediato. Devido a este Interregno, a criança envolve-se num mundo imaginário onde automaticamente os seus desejos podem ser satisfeitos no momento que quiserem.

Assim podemos dizer que a imaginação surge pela ação e qualquer atividade lúdica que a criança exerça. Como essa atividade é portadora de regras a criança ao brincar vai adquirindo as regras que a sua sociedade lhe transmite.

A criança ao recorrer à imaginação revela que não está dependente dos estímulos exteriores. A criança ao depender cada vez menos de estímulos externos passa a compreender o seu comportamento dando-lhe outro significado. Por isso Vygotsky (1998, In Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:178) refere que “a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir Independentemente daquilo que vê”. Com isto, há que realçar que no ato de brincar a criança desassocia-se do significado dos objetos e a ação desenvolvida surge novas de ideias que o objeto lhe transmite. O que significa uma evolução do seu desenvolvimento. “Por exemplo: um pedaço de madeira torna-se num boneco” (Rolim; Guerra & Tassigny 2008:178).

Podemos, falar de dois conceitos essenciais para Vygotsky: o de significado e o de Intencionalidade. O comportamento que a criança reproduz é só um meio para atingir um fim que seja útil à sua cultura. Para que as atividades sejam úteis, a criança tem de compreender o que está a reproduzir, e para que isso aconteça tem de existir duas condições:

- “... as funções mentais da criança têm de ter atingindo um nível de desenvolvimento adequado. A criança só pode imitar ou realizar o que está próximo ou no nível do seu desenvolvimento potencial, ou seja, o que se encontra na sua ZDP.
- ... as outras pessoas, que compreendem a “utilidade funcional” dos comportamentos, têm de atribuir “significado” às acções da criança, têm de mostrar-lhe porque é que essas acções são importantes na cultura em que se inserem. Deste modo, o “significado” resulta da Interação social.” (Gaspar, 2010:9)

Oliveira (1995 In Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:178) vai ao encontro das concepções de Vygotsky, ao referir que a criança se relaciona com a ideia de realizar algo e não com o brinquedo que está ao alcance. Assim, o brinquedo é utilizado numa fase de transição entre o brincar e as ações com significado.

O brinquedo cria o que Vygotsky denomina de ZDP (zona de desenvolvimento proximal). Oliveira (1995 In Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:179) refere que o ZDP “é um do domínio psicológico em constante transformação, refere-se ao caminho de amadurecimento de suas funções.” Ou seja, a criança só se desenvolverá com o apoio de um adulto, para que mais tarde consiga realizar os seus desejos sozinha. É durante as brincadeiras que as crianças arriscam e vão mais além do comportamento habitual da sua faixa etária. O que nos faz realçar que é no decorrer destas atividades lúdicas que as crianças se tornam maiores do que são, pois transmitem-nos que já atingiram alguma maturidade. Assim, Vygotsky (1998 In Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:179) refere “ A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais.” São estas relações que fazem com que a criança tome consciência do que é brincar, sendo, assim, um forte Indicador do desenvolvimento que a criança já atingiu.

Vygotsky menciona, ainda, que o desenvolvimento está intimamente ligado à aprendizagem, pois, para que haja desenvolvimento, é necessário que haja aprendizagem.

Oliveira (1995 In Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:179) refere que tal como Vygotsky vê o desenvolvimento como sendo inato ao Homem, pois é assim que se processa a maturação humana, é na aprendizagem com o outro, num ambiente cultural, que ocorre o desenvolvimento cognitivo. Assim, o desenvolvimento está ligado à relação com o outro num ambiente sociocultural.

É fácil compreender que é o brincar que vai auxiliar a criança no processo de aprendizagem, pois irá proporcionar situações imaginárias onde ocorrerá o contacto

com os seus pares e educadora o que fará com que haja desenvolvimento cognitivo e um aumento de conhecimento.

Desta forma, numa sala de pré-escolar é imprescindível que haja brincadeiras. A sala de atividades deverá ser organizada e apetrechada para que haja desenvolvimento motor, Intelectual e criativo. Mas não basta uma sala de atividade organizada e apetrechada, a educadora terá um papel muito importante no brincar da criança e para isso há que seguir três princípios, que Vygotsky considera essenciais:

1. *Siga as Instruções das crianças quando brinca.* Ou seja, a educadora deverá seguir as Instruções da criança e não impor as suas, como que quisesse ensinar-lhe como se brinca. Assim, a criança irá exercitar a sua imaginação e ficará motivada com o que está a realizar, tornando-se mais autónoma e Independente.
2. *Seja espetador atento.* Vygotsky salienta que a educadora se deverá centrar na criança e não no que está a realizar, para não cair no erro de impor regras e de verificar se está a brincar corretamente ou não.
3. *Use comentários descritivos.* Com este princípio, a educadora não deverá estar constantemente a fazer perguntas, pelo contrário a educadora pode demonstrar o seu Interesse através da descrição do que estão a fazer ou fazer comentários de Incentivo. Esta atitude fará desenvolver a linguagem da criança, bem como desenvolvê-la a níveis cognitivos, sociais e emocionais.

Podemos concluir, que a brincadeira é uma ferramenta de extrema importância para o desenvolvimento Infantil. Embora seja uma atividade normal na Infância merece ser estimulada, uma vez que é o auxílio para a maturação e para o desenvolvimento cognitivo. Vygotsky realça a importância do brincar dizendo "...que o brincar satisfaz certas necessidades da criança e que essas necessidades são distintas em cada fase da criança, pois vão mudando no decorrer de sua maturação" (Rolim; Guerra & Tassigny, 2008:180).

Com o crescimento da criança, vai tornando-se mais evidente que é através das brincadeiras que esta se liga ao mundo imaginário e não ao mundo material. Para que isto seja possível, deverá haver uma Intervenção no sentido da construção de novas aprendizagens.

3.2. Teorias de Desenvolvimento de Jean Piaget

Jean Piaget foi um pedagogo que desenvolveu os seus estudos no domínio do desenvolvimento cognitivo. Esses estudos permitiram compreender as transformações das estruturas cognitivas que vão Influenciar o comportamento do Indivíduo, nomeadamente, no modo como este Interage com o ambiente físico e social. Para que seja mais fácil compreender o desenvolvimento cognitivo da criança, este autor divide-o em quatro fases, denominando-as de estádios de desenvolvimento. Cada estádio corresponde a uma determinada faixa etária da criança, e cada faixa etária é descrita por um conjunto de características das crianças. Piaget denomina-os do seguinte modo: Sensoriomotor, caracteriza as crianças com 0-2 anos de idade; Pré-Operatório corresponde às crianças dos 2-7 anos de idade; o estádio Operatório-Concreto engloba as crianças com 7-11 anos de idade e, por último, o estádio Operatório-Formal, a partir dos 11/12 até à idade adulta.

Tendo em conta os estágios do desenvolvimento cognitivo, Piaget refere que a “a criança progride em sequência Invariante e universal de estádios de desenvolvimento, sendo cada estádio marcado por uma forma característica de organizar pensamentos e atividades. Cada uma dessas etapas caracteriza-se por uma estrutura cognitiva particular que determina o tipo de aproximação Intelectual que o sujeito realiza no meio que a rodeia” (Vieira & Lino, 2007 in Marchão, 2012:118) Ou seja, o desenvolvimento do Indivíduo vai-se alterando desde o nascimento até à idade adulta e para que esse desenvolvimento ocorra de forma sã, é necessário que o Indivíduo tenha contacto com o meio envolvente, seja ele um meio físico ou social. Este envolvimento é feito através do brincar e de toda as atividades lúdicas a que a criança se propõe realizar. Kishimoto (1997) refere Piaget como um pedagogo que dá espaço às crianças para brincarem e explorarem o meio envolvente, pois só assim se pode compreender em que estádio de desenvolvimento a criança se Insere.

“Piaget adota...uma conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe dá. Para o autor, ao manifestar a conduta lúdica, a criança apenas demonstra o nível de seus estágios cognitivos” (Kishimoto, 1997:123).

Cada estádio do desenvolvimento é composto por diversas estruturas que se vão desenvolvendo de forma progressiva através de três princípios: organização; adaptação e equilíbrio.

A organização é um movimento que o cérebro executa para criar sistemas mais complexos de conhecimento e refere-se, ainda, a uma capacidade Inata para coordenar estruturas cognitivas já existentes.

É na Infância que através dos reflexos e das capacidades sensoriomotoras, a criança faz representações da realidade. Essas representações têm como suporte as estruturas cognitivas que comportam padrões organizados de comportamento.

A adaptação é a forma como o Indivíduo lida com a Informação e envolve dois processos, são eles: a assimilação e a acomodação. A assimilação absorve a Informação. Já a acomodação é a reestruturação da assimilação. Estes dois processos permitem o crescimento e o desenvolvimento cognitivo. Já a equilibração procura a estabilidade entre os diversos elementos previamente adquiridos e o meio envolvente, através de uma relação entre a assimilação ou a acomodação.

Na teoria de Piaget destaca-se a importância do brincar. É uma Inteligência prática, pois Incide na manipulação de objetos, em que a criança é agente ativo na construção do seu próprio conhecimento. No estágio pré-operatório destaca-se o pensamento egocêntrico, que está expresso no jogo simbólico.

“Na teoria piagetiana a brincadeira não aparece em si, mas serve para revelar mecanismos cognitivos da criança. É uma forma de expressão da conduta que não parte de um conceito específico, mas empresta características metafóricas como espontâneo, prazeroso...” (Kishimoto, 1997:122).

O jogo simbólico é uma atividade em que a criança transforma a própria realidade.

Este jogo vai proporcionar à criança momentos prazerosos e de aprendizagem, onde a criança realiza desejos. “... uma criança que brinca na casinha das bonecas a refazer a sua própria via, corrigindo-a de acordo com a sua ideia, revivendo todos os seus prazeres e conflitos...” (Marchão, 2012:121). É através da envolvimento com o jogo simbólico que a criança desenvolve a assimilação. É, também, com a realização deste jogo que a criança compreende e apreende diversas regras e se desenvolve a nível pessoal e social. Por isso é tão importante que nas Instituições de jardim-de-Infância se proporcionem momentos de contacto com diversos materiais em que a criança explora, manipula e vive diferentes personagens até construir o seu eu. Tal como refere Vandenplas-Holper (1983) o jogo simbólico permite à criança trazer à tona os seus sentimentos e emoções, transformando os sentimentos recalcados em sentimentos positivos e prazerosos.

“O jogo simbólico tem uma função catártica ao dar à criança a oportunidade de reviver, transpondo-as e tomando nelas um papel, situações penosas ou desagradáveis; permite a realização de desejos, a liquidação de conflitos.” (Vandenplas.Holper, 1983:50)

Podemos concluir que a teoria construtivista de Jean Piaget defende que o sujeito atua num ambiente e modifica-o mas acaba por também ele ser modificado pelo próprio ambiente. Este modelo defende um sistema cognitivo ativo que concebe ao sujeito

Interpretar a Informação que o meio envolvente lhe fornece e conjugar com o seu próprio desenvolvimento. O agente educativo não está preocupado com os resultados a que a criança chega, mas sim, pelo caminho que a criança percorre até atingir a sua aprendizagem. Outro foco importante são as Instituições de Infância, que devem estar apetrechadas de diversos materiais e de experiências das quais as crianças possam participar livremente para atingirem mais conhecimento. O ambiente educativo deverá ser calmo e Integrador para que a criança se sinta confiante em colocar questões, fazer previsões e realizar diversas atividades que lhe possam fornecer as respostas pretendidas.

3.3 Teorias de Desenvolvimento de Bruner

Bruner defende uma pedagogia ativa, em que as crianças deverão ser apoiadas para que por si só se desenvolvam e aprendam pela ação. Neste modelo, o adulto tem um papel fundamental que é amparar a criança para que esta atinja os seus objetivos. Marchão, 2012, referindo-se a Smith, *et. al.*(2001) salienta que esta pedagogia não é um método de ensino, mas sim, uma estratégia para que as crianças atinjam as suas próprias metas. Com o desenvolvimento da criança, este apoio vai sendo cada vez menor, pois a criança vai se tornando mais autónoma à medida que adquire conhecimento.

“não implica tanto uma estrutura rígida ou um método de ensino didático, mas antes uma estratégia de apoio flexível e centrada na criança, ajudando-a a aprender novas coisas e proporcionando-lhe uma base de apoio ou ponto de partida sólido para agir” (Marchão, 2012:130)

Este autor caracterizou o desenvolvimento cognitivo da criança através de diversas etapas, sendo elas: uma criança dos 0 aos 3 anos de idade passa por uma etapa de respostas motoras, em que a criança vai descobrindo o seu corpo e as suas potencialidades; dos 3 anos 9 anos de idade, a criança utiliza as representações icónicas, ou seja, a criança estabelece relação entre o real e o que está a representar, a partir dos 10 anos, de idade, a criança liberta-se do real e torna-se capaz de representar através de símbolos, utilizando muito a sua imaginação. A passagem por estas três etapas pode ser acelerada através do envolvimento que a criança tem com o meio cultural e linguístico, sendo que estes devam ser ricos e estimulantes.

Este pedagogo relaciona o desenvolvimento cognitivo com o ato de categorizar ou resolver problemas. Ou seja, uma vez que a criança reorganiza as Informações recebidas do meio ambiente, age consoante o modo como estruturou essas mesmas Informações. Por isso, cada criança atua de modo diferente, mesmo que tenha recebido

os mesmos estímulos do meio envolvente, devido ao meio cultural em que está inserida. Assim, “(...) o conteúdo desse sistema está intimamente relacionado com a maneira como foi adquirido, com a cultura envolvente, com a sua construção, a sua prática e a estruturas dos meios e dos processos de aprendizagem.” (Marchão, 2012:130)

Nos seus estudos, Bruner refere a aprendizagem em espiral, que consiste no princípio de que a criança compreende os conteúdos transmitidos através de graus cada vez mais complexos. Bruner defende que a criança consegue compreender os diversos conteúdos, de modo intuitivo. Mais tarde, quando a criança estiver noutra etapa de desenvolvimento, pode reconquistar essas aprendizagens de forma mais intensa e com um maior grau de dificuldade. Bruner quer com isto dizer, que a Instituição de ensino não deve omitir valores sociais, mas estimular as crianças para a compreensão dos mesmos. Assim, o currículo deverá proporcionar às crianças diversas experiências para a construção e evolução da linguagem e do desenvolvimento cognitivo da criança. “ (...) pois o desenvolvimento do pensamento surge do diálogo e da linguagem é o pilar do pensamento e da representação da cultura” (Marchão, 2012:132).

Para que a criança se desenvolva de forma equilibrada e adquira conceitos cada vez mais complexos, o educador deverá centrar-se na criança, brincar com ela e deverá dominar bem os conteúdos que lhes pretende transmitir, pois, só assim, as crianças poderão compreender a informação transmitida e posteriormente formar as suas próprias ideias.

“...a brincadeira livre contribui para libertar a criança de qualquer pressão. Entretanto é a orientação, a mediação com os adultos, que dará forma aos conteúdos intuitivos, transformando-os em ideias lógico-científicas, características dos processos educativos” (Kishimoto, 2002, cit. por Ivo, 2015).

O educador deverá, também, utilizar uma linguagem cuidada, com termos próprios do conteúdo que quer transmitir às crianças, com o objetivo de que as crianças apreendam esses termos e assim desenvolvam uma linguagem correta. Bruner quer salientar que os educadores não deverão apenas limitar-se a transmitir conteúdos, mas sim, configurar o pensamento.

“Quando a criança é ajudada a utilizar a linguagem como instrumento de pensamento ultrapassa o mundo das percepções imediatas e consegue ir mais além da informação que lhe é dada” (Marchão, 2012:131).

Este autor, ao salientar a importância da linguagem, não esquece que o brincar é por si só uma forma de linguagem. Assim, Bruner salienta a importância dos jogos infantis para o desenvolvimento cognitivo da criança. Salienta que quando o jogo ocorre num ambiente calmo e em segurança proporciona à criança condições para que haja aprendizagem, uma vez, que a criança pode errar e refazer novamente sem que haja

punição, “...quando a criança brinca, ela não está preocupada com os resultados. Bruner entende que a criança aprende a solucionar problemas e que o brincar ajuda nesse processo” (Kishimoto, 2002, cit. por Ivo, 2015).

Bruner mostra a potencialidade dos jogos Infantis como forma de estimular a criatividade, para a descoberta das regras e aquisição da linguagem. A comunicação vai-se desenrolando nas brincadeiras entre criança-adulto e criança-criança, visto que é na ação do jogo que a criança decifra contextos e aprende a falar. Bruner vai mais além e refere que é com o brincar que a criança adquire mais eficazmente a sua língua materna, relacionando conceitos naturais e sociais.

“A aprendizagem da língua materna é mais rápida quando se Inscreve no campo lúdico. (...) o jogo da criança aparece como um processo metafórico relacionado a comportamentos naturais e sociais” (Kishimoto, 1997:124).

Podemos concluir, então, que para Bruner o brincar deverá fazer parte da vida da criança desde o seu nascimento, uma vez que é com as brincadeiras que a criança começa a movimentar-se, a falar e a procurar estratégias para resolver os seus problemas.

3.4 Teoria de Desenvolvimento de Friedrich Froebel

Friedrich Froebel foi o fundador dos jardins-de-Infância na Alemanha, que se destinavam a crianças dos 0 aos 8 anos de idade. Este pedagogo foi um dos primeiros educadores a reconhecer que a Infância era uma fase importante para a formação pessoal.

A ideia que Froebel tinha da educação de Infância é que a própria educação deveria Influenciar o desenvolvimento natural da criança. Por isso Spodek e Brown (2002) descrevem “As ideias de Froebel sobre a educação refletiam a sua convicção de que a escola devia Incentivar o desenvolvimento natural da criança.”. Este pedagogo comparava a criança a uma planta, ambas necessitam de cuidados para que cresçam saudáveis. Arce (2015) refere que “Ele procurava na Infância o elo que igualaria todos os homens, sua essência boa e divina ainda não corrompida pelo convívio social.” Tendo isto em mente, Froebel procura a harmonização do Homem com a natureza.

Para este pedagogo só se aprende fazendo e a criança só aprende brincando. Froebel não via o brincar apenas por pura diversão, mas sim como a maneira da criança criar representações do mundo para que posteriormente o possa compreender. Assim, Froebel definiu o jogo como Auto atividade.

Através das brincadeiras, os educadores poderão perceber o nível de desenvolvimento das crianças. As ações e o modo de falar das mesmas é muito

revelador do estágio de desenvolvimento em que estão inseridas, por isso, Froebel salienta a importância dos educadores observarem as crianças quando brincam, só assim, poderá haver uma educação de êxito. Arce (2004:13) refere "... Froebel considera a brincadeira uma atividade séria e importante para quem deseja realmente conhecer a criança."

É também através do brincar que surge o autoconhecimento. O autor defende a importância dos brinquedos e dos jogos, sendo estes um mediador de autoconhecimento que origina o desenvolvimento infantil. Neste sentido, Froebel defende que o jogo é um meio importante para que a criança se desenvolva e construa a sua personalidade. Podemos ainda salientar que para Froebel a brincadeira é:

"a fase mais alta do desenvolvimento da criança – do desenvolvimento humano neste período; pois ela é a representação auto-ativa do Interno – representação do Interno, da necessidade e do impulso Internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual atividade do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana como um todo. (...) Ela tem a fonte de tudo o que é bom. A criança que brinca muito com determinação auto-ativa, perseverante até que a fadiga física proíba, certamente será um homem determinado, capaz do auto-sacrifício para a promoção do bem-estar próprio e dos outros. (...) Como já indicado, a brincadeira neste período não é trivial, ela é altamente séria e de profunda significância. (...) Para a visão calma e agradável daquele que realmente conhece a Natureza Humana, a brincadeira espontânea da criança revela o futuro da vida Interna do homem. As brincadeiras da criança são as folhas germinais de toda a vida futura; pois o homem todo é desenvolvido e mostrado nela, em suas disposições mais carinhosas, em suas tendências mais interiores (Froebel, 1887 cit. por Arce, 2004:13-14).

Este pedagogo que sempre realçou a importância do brincar no desenvolvimento da criança, divide esse desenvolvimento em três estágios: a primeira Infância, a Infância e idade escolar. Em cada estágio existem jogos e brincadeiras mais adequados que outros, dependendo da idade da criança. Froebel criou brinquedos e atividades que auxiliavam a criança no seu desenvolvimento. A esses brinquedos, Froebel, denominou-os de "dons" e às atividades designou-as de "ocupações". Esses brinquedos e atividades serviam para que a criança aprenda e desenvolva os seus próprios dons.

" Os brinquedos criados para este fim foram chamados de "dons". Froebel assim chamou esses brinquedos, ou materiais educativos, porque eles seriam uma espécie de "presentes" dado às crianças, ferramentas para ajudá-las a descobrir os seus próprios dons (...)." (Arce, 2004:15)

Os "dons" eram constituídos por dez materiais como: bolas de lã; bolas de madeiras; cubos e cilindros; blocos de madeira segmentados de diferentes maneiras e com diferentes materiais, como cera, palhinhas; quadrados e círculos de madeira e círculos ou segmentos de círculos feitos de madeira ou papel. Estes materiais eram

concebidos para realizar construções. No que respeita às “ocupações” estas consistiam em moldagem de barro; recortar ou dobrar papel, enfiamento de contas; desenhar; tecer ou bordar.

Foi com os “dons” que Froebel compreendeu que os jogos só são bem conseguidos se houver regras bem estruturadas, para que o jogo decorra de forma fluida, de modo a proporcionar à criança momentos prazerosos e de desenvolvimento. Outro dos fatores que fará com que os jogos sejam bem conseguidos é a presença de um adulto, que ajudará a colmatar as dificuldades das crianças para que estas não percam o Interesse pela atividade que estão a realizar.

Este pedagogo alemão não se limitava só a criar atividades e a colocar brinquedos à disposição das crianças. Froebel incluía o estudo da Natureza, aritmética, o trabalho com a língua materna; as canções e literatura Infantil. O educador era visto como um companheiro da criança e não uma figura superior que tinha como função ensinar através de um ensino formal.

Assim sendo, podemos concluir que, para Friedrich Froebel, o brincar e as brincadeiras são mediadoras no processo de aprendizagem, por meio da Interiorização; do autoconhecimento e da exteriorização.

4 Brincar

“Brincar - *verbo Intransitivo*

1. Divertir-se.
2. Entreter-se com alguma coisa Infantil.
3. Galhofar; gracejar...”

(<http://www.priberam.pt/DLPO/brincar>)

Brincar é a ação que a criança exerce quando está no processo de autoconhecimento, e de conhecimento de tudo o que a rodeia. Esta ação é uma necessidade da criança, que é visível desde muito cedo quando a criança Interage com o seu próprio corpo, com os outros com os brinquedos.

“Brincar seria, assim, um sinónimo de socialização das crianças no mundo adulto, equivalendo essa socialização à preparação para a vida, pela Incorporação antecipada, de papéis sociais” (Ferreira, 2004:198).

Brincar é a mais importante atividade que nos faz crescer e desenvolver quer a nível pessoal e social. Possibilita-nos uma maturidade que nos faz compreender e aprender acerca das diversas áreas de conteúdo.

“... o carácter lúdico de que se revestem muitas aprendizagens, pois o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e Investimento pessoal” (ME, 1997:18).

Ferreira (2014) diz-nos que o brincar é uma atividade onde as crianças se expressam de modo a refletirem as suas relações sociais, dando a conhecer o seu papel social na Interação com os outros agente. Assim, a criança pode Interpretar e transformar a sua ação social dependendo do contexto em que ela está Inserida; uma vez que os contextos podem condicionar a ação da criança.

“... brincar é também uma oportunidade para as crianças se expressarem relativamente às suas relações sociais... Neste sentido, uma das coisas que as crianças aprendem enquanto brincam é que o comportamento é Influenciado pelo contexto, que os contextos Influenciam a estrutura de autoridade das relações e que o brincar é, em si mesmo, um contexto.” (Ferreira, 2014:201)

A par desta autora, Barriga (2010) refere que o brincar é uma forma de entendimento do mundo (social) e uma forma de comunicação. Por isso, é uma ação que nos faz crescer. É através do brincar que a criança expressa conceitos relativos ao seu meio envolvente e, ao expressá-los, vai compreendê-los. Ao acomodar os conceitos adquiridos, a criança torna-se mais madura e cresce.

Garvey (1992:12) afirma que o ato de brincar tem diversas particularidades, não sendo só o fator social. Assim, esta autora caracteriza esta atividade como:

1. “Brincar é agradável, divertido. Mesmo quando não é acompanhado por sinais de alegria é avaliado positivamente por quem brinca.
2. Brincar não tem objetivos extrínsecos. As suas motivações são Intrínsecas não estando ao serviço de outros objetivos. Efectivamente, consiste mais num despoletar da actividade em si do que num esforço dedicado a qualquer fim particular. Em termos utilitários, é Inerentemente improdutivo.
3. Brincar é uma actividade espontânea e voluntária. Não obrigatória e escolhida livremente por quem brincar.
4. Brincar implica um certo empenhamento activo por parte do sujeito.
5. Brincar tem algumas relações sistemáticas com o que não é brincar”

O brincar não é de todo um impulso, mas sim algo bastante significativo para a criança, uma vez que a atividade lúdica está relacionada com a criatividade, a resolução de problemas, a aprendizagens de línguas não maternas e a aprendizagem dos diversos papéis sociais. Só podemos falar de brincar quando uma criança se empenha efetivamente no que está a fazer. Por exemplo, uma criança quando está na área da casinha só está a brincar quando efetivamente incorpora o papel que está a desempenhar quando interage com os seus pares ou adultos, tornando-se quase outra pessoa.

Brincar tem um papel muito importante na vida da criança, é através desta atividade lúdica que a criança aprende a conhecer-se, aumenta a capacidade de memória e a relação causa-efeito. Ou seja, é com o brincar que as crianças estimulam a sua capacidade de concentração e se exprimem através dos brinquedos e brincadeiras. É também com esta atividade que a criança se sente encorajada a resolver problemas, a apropriar-se da linguagem oral, verbal e escrita, ao manipular diversos materiais, ganhando competências manipulativas e adquirindo competências sociais e motoras. Segundo Paiva (1995), o brincar também se travam amizades, aprende-se a respeitar o próximo, adquire-se e compreende-se a importância do cumprimento das regras e descobre-se as potencialidades do seu próprio corpo e dos seus cinco sentidos. Por isso, é tão importante falar de brincar quando se fala do desenvolvimento Infantil.

As crianças quando brincam referem, muitas vezes, que para realizarem as suas atividades lúdicas necessitam de brinquedos, e são estes objetos lúdicos o passaporte para um mundo imaginário. O brinquedo faz com que as crianças reproduzam a realidade e não a modifiquem.

Quando se fala de crianças e do seu mundo imaginário, temos de ter em conta a idade da criança, porque quando se fala de uma criança de três anos, o seu mundo imaginário está cheio de animismo, mas numa criança de cinco/seis anos o seu brincar já comporta um pedaço de realidade. Ou seja, uma criança de três anos quando brinca dá vida aos seus brinquedos e realiza as suas atividades lúdicas com esses objetos

como se eles fossem pessoas. Já uma criança de cinco/seis anos ao brincar, realiza as suas ações relacionadas com a realidade, pois já diferencia o que é real do que não o é.

Ao falarmos de brincar, não podemos esquecer o quão importante é o ambiente que proporcionamos à criança para esta realizar as suas atividades lúdicas. É o ambiente que dita à criança o que pode ou não fazer. É também o ambiente que indica às mesmas se confiamos nelas ou não, ou seja, ao organizarmos o ambiente educativo, podemos colocar materiais ao alcance das crianças para que elas possam explorar livremente. Se não colocarmos ao seu alcance os diversos materiais, significa que não confiamos nelas para realizar uma dada atividade.

Sendo o ambiente um ponto fulcral para o desenvolvimento da criança e tendo uma larga importância no currículo da educação de Infância, cabe ao educador organizá-lo tendo em conta o seu aspeto físico, social e temporal. Assim, cabe ao educador contribuir “com um ambiente organizado e a criança contribui com uma capacidade inesgotável para aprender a brincar” (Spodek, 2002:688).

Podemos então concluir que brincar é intrínseco à criança, é uma necessidade e até um direito, tal como plasmado na Convenção dos Direitos da Criança. “Lazer, actividades recreativas e culturais - A criança tem direito ao repouso, a tempos livres e a participar em actividades culturais e artísticas” (UNICEF, 2004:22).

4.1. Diferentes Perspetivas do Brincar

Brincar é intrínseco ao Homem, por isso podemos analisar o conceito tendo em conta o seu conteúdo e as suas finalidades.

Desde o século XVII que se procura uma definição para o brincar, tendo sempre em vista um pensamento que encontra na Biologia, na Psicologia do Desenvolvimento e nas Políticas de defesa Infantil um fundamento para definição socio-psicopedagógica da criança, que faz o brincar um alicerce positivo e espontâneo do seu desenvolvimento. Assim, nesta perspetiva, o brincar é algo intrínseco à criança e sinónimo de Inocência. É, também, caracterizado por ser uma atividade lúdica centrada na criança, muito imaginativa.

Stanley Hall, referido por Garvey (1992) refere nos seus estudos que a atividade lúdica caracteriza-se pela filogénese. Ou seja, Stanley Hall observou crianças a brincarem e verificou que as brincadeiras mudam consoante a idade das mesmas. Assim o autor deste estudo formulou uma teoria intitulada “teoria da recapitulação”. Esta teoria declara que as brincadeiras das crianças refletem o seu crescimento. Este

mesmo autor defende que a função do jogo Infantil é libertar o Indivíduo da mentalidade primitiva, empurrando-o para uma forma de pensar superior.

Inicialmente, o brincar era visto de uma forma holística, em que o brincar era um meio para aprender através da Interação entre mãe-bebê e do desenvolvimento da vinculação com a figura materna. O ambiente lúdico oferece à criança diversas oportunidades de experimentação e de envolvimento com o meio físico e social. Este ambiente de brincadeira proporciona, à criança a autonomia e a resolução de conflitos.

.Kishimoto (2010) realça a importância de ver as crianças como seres únicos e Individuais. Ou seja, existem crianças que gostam de brincar sozinhas e outras em grupo, e ambas têm direito a ter à sua disposição brinquedos que lhes possibilitem desenvolver as suas capacidades sensoriais e cognitivas.

Uma das fundadoras da psicologia Infantil, Buhler (1975) dá ênfase ao desenvolvimento lúdico desde o nascimento da criança. Buhler descreve o jogo sensório-motor como *jogo funcional*, onde se vão construindo as funções de percepção e de motricidade. Posteriormente, surge o *jogo de ficção*, em que cada movimento adota um significado. Ou seja, neste estágio a criança não só imita mas também copia o movimento, o que demonstra que a criança atingiu um patamar mental em que a cada ação é atribuído um determinado significado. Já o *jogo de construção* com brinquedos pode levar a uma ocupação construtiva, em que a criança repete as ações de modo a solucionar os seus problemas.

Piaget, na sua conceção distingue o brincar em dois grupos, são eles: os jogos sensórios-motores e o jogo simbólico. Este último acontece quando a criança executa algo e repete essa ação para o seu simples prazer. Isto ocorre quando a criança já assimilou conteúdos e já os compreendeu, conseguindo, assim, realizá-los.

Sob o ponto de vista de Erikson (1950, In Vandenplas-Holper 1983), o jogo está subdividido em vários princípios, sendo os seguintes: o princípio do prazer, o princípio da repetição e o princípio da defesa contra a ansiedade. Ou seja a autora refere que o jogo deve estar Interligado ao desenvolvimento social e emocional das crianças.

Van der Kooij (2003) formulou as suas próprias categorias de jogo, sendo as seguintes: *o jogo de repetição* que consiste na manipulação dos brinquedos, *o jogo de imitação* em que a criança serve-se do brincar para imitar as pessoas e reproduzir o seu quotidiano; *o jogo de construção* onde a criança faz representações do real utilizando objetos que nada tem a ver com o real e *o jogo de agrupamento* acontece quando a criança agrupa os brinquedos para uma representação da realidade. Esta autora, ao realizar experiência laboratorial verificou que as primeiras manifestações do brincar estão relacionadas com o processo de concentração e que, com o avançar da idade,

também evolui o tipo de jogo que a criança executa, tornando-se cada vez mais complexo.

O Ofício da criança tem apresentado o brincar como algo a que a criança adere enquanto espera para entrar na sociedade. Até lá a criança pratica ações reais e Interage com os seus pares e adultos, fazendo uma cópia da realidade. Baseada neste Ofício, Ferreira (2004:198) diz-nos que o brincar "... seria, assim, sinónimo de socialização das crianças no mundo adulto, equivalendo essa socialização à preparação para a vida, pela Incorporação antecipada de papéis sociais." Assim sendo, Ferreira (2004) defende que o jogar/brincar necessita da Interação entre participantes, para que orientem as ações corporais, simbólicas, cognitivas e afetivas com o ambiente, objetos lúdicos e com as regras da brincadeira.

A par da visão de Ferreira sobre o brincar, Kishimoto (2010) diz que esta atividade lúdica não é só um meio de socialização mas, garante uma educação de qualidade.

" (...) brincar desde o Início da educação Infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade" (Kishimoto, 2010:1).

Ao ter isto em conta, o educador deverá proporcionar à criança momentos em que a criança possa explorar diversos objetos, ambientes e Interagir com várias pessoas. Só assim a criança aprende a tomar decisões por si só; a expressar sentimentos; a conhecer-se a si e aos outros e apropriar-se da linguagem oral e corporal.

Dempsey e Frost (2002) defendem que o jogar/brincar tem o papel de encorajar a resolução de problemas; de desenvolver a linguagem; estimula a criatividade, as competências motoras e manipulativas e é um excelente meio para a criança adquirir competências sociais.

Estes dois autores defendem que um ambiente organizado contribui para que a criança possa aprender a brincar, uma vez que é o ambiente que transmite à criança se é ou não capaz de o explorar e com ele aprender. Mas, para que isto seja possível, o educador(a) terá de colocar os diversos materiais ao alcance da criança, para que esta os possa explorar. " Assim, o ambiente que promove o sucesso constrói o autoconhecimento da criança" (Dempsey e Frost, 2002:688).

Kishimoto (2010) vai mais além e refere a importância do ambiente mas também não descarta a importância da Interação com o adulto, seja a educadora ou os pais. Esta autora salienta, ainda, que a criança só aprende a brincar, brincando. Por isso, o adulto deverá Interagir com a criança para lhe ensinar brincadeiras e deverá proporcionar, desde muito cedo, o contacto com brinquedos para que a criança os possa explorar.

Hohmann e Weikart (2011:87) vão ao encontro da conceção de Kishimoto, ao dizerem que "Quando as crianças brincam nestas condições protegidas têm muitas oportunidades para tomar consciência e conhecimento dos outros."

Podemos concluir assim, que os diversos autores tem uma visão comum acerca da perspectiva do brincar, seja a função desta atividade promover o desenvolvimento da criança. Para que isto aconteça a mesma deverá ter ao seu alcance diversos materiais para que os possa explorar e Interagir com os seus pares e com os adultos. É com o brincar que a criança compreende o seu meio envolvente, a sua cultura e adquire e compreender as diversas linguagens.

4.2 Modalidades do Brincar

Neste capítulo procuramos esclarecer e definir cada modalidade de brincar, não esquecendo de mencionar que cada uma destas modalidades são essenciais para o são desenvolvimento da criança.

Evidenciamos as seguintes modalidades:

Antes de clarificar cada uma destas modalidades temos de salientar a existência de fatores que Influenciam o brincar/jogo. Neto (2003:47) faz referência a cinco fatores, sendo os seguintes:

- a) “Um Indivíduo que se sinta seguro no seu meio mostrará um comportamento mais exploratório do que uma pessoa Insegura.
- b) A segurança parece provocar a manifestação de determinado estímulo, o qual favorece novamente padrões de aprendizagem complexos como o jogo.
- c) O factor singular mais importante para o desenvolvimento do jogo é a apresentação de um exemplo ou modelo (modeling).
- d) As relações entre a educação de crianças e do jogo são diversas. Geralmente, o grau de estímulo parental e a motivação condicionam a Intensidade do jogo na criança. Uma educação ambiciosa conduz a formas de actividades lúdicas mais complexas.
- e) Pensa-se que nas diferenças situações subculturais a estimulação será dada por diversos agentes tais como pais, pares e grupos específicos de determinada classe social.”

Ao termos consciência de cada um desses fatores podemos proporcionar à criança momentos de segurança e diversidade, para que a mesma possa explorar o meio envolvente e assim realizar diversas brincadeiras e jogos.

Comecemos por esclarecer o que são atividades lúdicas e não lúdicas. As atividades lúdicas são atividades em que a criança está intimamente ligada e realiza-as por prazer e com consciência; já as atividades não lúdicas a criança não as realiza por prazer, é algo que lhe foi imposto. “Se imposto, deixa de ser jogo” (Kishimoto 1997:113).



Gráfico 2: Modalidades do Brincar

Garvey (1992) refere que a atividade lúdica espelha a boa disposição e a alegria em cada movimento da criança, realizando, assim, cada ação com exuberância. Kishimoto (1997) refere que o brincar dá liberdade de ação, se for de forma voluntária; transmite-lhe prazer e faz fluir a sua imaginação, para que realize o seu mundo com o tempo e o espaço que deseja, não havendo uma representação da realidade. Se a criança não realiza a brincadeira por vontade própria, então não podemos falar em atividades lúdica. Uma vez que a criança não obtém prazer na atividade que está a realizar, não se distancia verdadeiramente do real, e a Interação com os seus pares e com os brinquedos disponibilizados para essa brincadeira é de pouca regularidade.

No que concerne às atividades exteriores é de referir que nos últimos anos têm ocorrido diversas mudanças sociais e familiares que provocaram alterações no quotidiano da criança. Atualmente, a criança vive grande parte do seu dia num ambiente fechado e previamente estruturado pelo adulto, o que faz com que a criança não tenha atividades sugerida por ela ou brincadeiras livres e tenha cada vez menos experiências em ambientes exteriores.

Thomas e Harding, segundo Bento (2015), referem que brincar em contexto exterior proporciona uma aprendizagem de excelência, pois é neste contexto que se realizam experiências sensoriais que permitem à criança ser a própria construtora do seu conhecimento.

Têm-se realizados diversos estudos que apontam para diferenças na mobilidade da criança. Ou seja, tem-se verificado que a criança têm menos mobilidade devido à falta

de experiências que a criança tem com a natureza. Esta falta de experiência que a criança tem com o meio natural deve-se à não existência de locais apropriados para atividades lúdicas essencialmente em zonas urbanas; às exigências profissionais dos pais; bem como os receios dos pais e educadores, de que aconteça algum tipo de acidente às suas crianças.

Figueiredo (2010) refere Kittã dizendo que hoje em dias as crianças tem contacto com a natureza através de uma janela. Esta autora, constata que a criança pouco participa na construção do currículo, sendo esta tarefa destinada somente ao adulto, o que provoca uma quebra nos verdadeiros Interesses da criança – o brincar. Embora os educadores vejam o brincar como meio para aprender, esta atividade é colocada em segundo plano.

Neto In Figueiredo (2010:35) atesta a necessidade do brincar, afirmando:

“O jogo não é só um direito, é uma necessidade. Jogar não deve ser imposição mas uma descoberta. Brincar/jogar não é só uma ideia, é uma vivência. O jogo não é um processo definido, é um processo aleatório. Jogar/brincar não é só Incerteza, é uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia.”

Em Portugal, o contexto educativo mais utilizado é o Interior da sala de atividades, onde não são permitido atividades físicas de exploração. Há que realçar que a permanência das crianças em contexto Interior não é só a responsabilidade dos educadores mas também dos pais. Estes veem o exterior como um espaço que pode prejudicar o seu educando, quer seja por acidentes enquanto brincam e/ou quer seja por questões climáticas. Neto In Figueiredo (2010) refere mais uma vez:

“Sem a imunidade que lhe é conferida pelo jogo espontâneo, pelo encontro com outras crianças num espaço livre, onde se brinca com a terra, se Inventam jogos, se vivem aventuras, a criança vai revelando menos capacidade de defesa e adaptabilidade a novas circunstâncias.”

Neto (2003) defende, ainda, que a atividade física juntamente com o espaço exterior permite um gasto de energia fundamental para o desenvolvimento motor, emocional e afetivo da criança. Quando uma criança brinca no exterior estabelece uma relação com o meio ambiente, e essa relação só será de qualidade se existir uma relação dinâmica entre a mesma e o espaço exterior. Assim sendo, o educador deverá colocar ao dispor da criança diversas experiências ambientais, como por exemplo experiências motoras e sensoriais com os diversos materiais naturais – flores, árvores, água. Com estes elementos a criança pode mexer, manipular, cheirar e visualizar as suas características, por exemplo quando estão secas e molhadas, verificando assim as suas diferenças.

Quando a criança não brinca ou brinca com pouca frequência em espaços exteriores e não estabelece relação de qualidade com o meio envolvente, mais tarde a criança não reconhece as suas potencialidades, ficando as suas ações mais limitadas.

Figueiredo (2010) faz referência a Van der Speck, que evidencia a importância do meio para o desenvolvimento da criança, uma vez que o meio deverá estimular e permitir à criança que tome a iniciativa de realizar diversas atividades.

Atualmente, existe cada vez menos a possibilidade da criança testar as suas competências em espaços não controlados por adultos, ou seja, em espaços abertos. Têm-se realizados estudos que demonstram que a educação de hoje baseia-se na transmissão de conhecimentos em espaço mais controlado, em vez de uma educação que promova o respeito por diversos ambientes.

A Interação com ambientes de qualidade promove a Inclusão e a vinculação, mas pode causar acidentes. Assim, tanto os pais como os educadores têm uma perspectiva muito cuidadosa acerca do brincar em espaços exteriores, o que faz com que haja uma supervisão muito apertada sobre as crianças quando estão a brincar em ambientes mais livres. Com esta visão pode ocorrer um desencorajamento ou até mesmo evitar algumas atividades que se considerem de risco, o que fará com que as crianças não sejam tão autênticas e não obtenham respostas para as suas curiosidades.

Vale (2013) ao constatar que há uma acrescida atenção para com a criança que brinca pouco em espaços exteriores, verifica que a educação de Infância está cada vez mais confinada a espaços Interiores ou a espaços muito vigiados por adultos. Ao acontecer este tipo de vigilância é o mesmo que estar a atestar que a criança é Incapaz de se desenvolver sozinha, de pensar por si só, de não se autonomizar. Tem que se alterar esta situação, a criança deverá contactar com ambientes dinâmicos, motivadores e estimulantes para as suas brincadeiras. É, também, nestas brincadeiras, de contexto exterior, que a criança conquista novos territórios e onde encontra respostas para as suas questões. Se não existirem estas brincadeiras, o desenvolvimento da criança fica comprometido, uma vez que não há aprendizagens. A criança ao não lidar com os diversos contextos e com alguns perigos não ganha defesas para que, por si própria, encontre resposta para que nada lhe aconteça.

Vale (2013), refere que hoje em dia há uma excessiva preocupação com os brinquedos e as brincadeiras que as crianças realizam, estando muito focados em espaços seguros e pouco estimulantes para que as crianças não estejam expostas a nenhum tipo de perigo. Esquecem-se que estão a proteger a Infância da criança de tal modo que condicionam o seu desenvolvimento de competências para lidar com diversos ambientes. Salienta, ainda, que os espaços muito delimitados e pouco dinâmicos são um espelho das preocupações e do modo como pensam os adultos. Estes organizam um ambiente em que nada de mal aconteça às suas crianças e com isto condicionam as brincadeiras e as experiências das crianças.

“As crianças não vivem numa redoma, os riscos e os perigos existem onde menos se espera e nos lugares menos suspeitos, havendo necessidade de prepará-las para construir defesas” (Vale, 2013:12).

Vale quer com isto dizer que temos de dar espaço às crianças para que estas brinquem livremente, para que possam soltar a sua imaginação e escolher os lugares onde querem brincar e explorar, pois só assim, as crianças se desenvolvem de forma sã e equilibrada. Com os ambientes pouco estruturados possibilitamos às crianças a (re) construção de cenários que permitem o jogo simbólico e, posteriormente, o jogo de regras.

As brincadeiras de exterior levam a que as crianças se reúnam, “conversem” e imitem o que veem fazer. Ao brincarem livremente no exterior vivem inúmeras experiências desde o jogo simbólico repleto de criatividade, ao desenvolvimento e apropriação da linguagem, a aquisição de conceitos matemáticos (como classificação, seriação, espaço, tempo e de número) ao conhecimento do seu próprio corpo através do movimento, ao nível musical (as crianças adquirem vocabulário e ritmo) e, por último, mas não menos importante, brincar em contexto exterior faz com que as crianças tomem a iniciativa e interajam umas com as outras, o que a nível pessoal e social é muito importante para a sua formação.

Podemos referir, ainda, que as brincadeiras em contexto exterior estão intimamente ligados com o brincar livremente. Ou seja, a criança ao brincar no contexto exterior leva consigo as mesmas brincadeiras que realiza no interior da sala de atividades, tornando, assim, essas brincadeiras mais expansivas e livres.

No que concerne ao jogo simbólico, muitas vezes denominado de jogo de “faz de conta”, podemos referir que é uma atividade que se realiza tanto no exterior como no interior da sala de atividades.

Vandenplas-Holper (1983) refere que Smilansky distingue o jogo simbólico em dois tipos de jogos: o jogo dramático e o jogo sócio dramático. O primeiro é um tipo de jogo onde a criança desempenha a sua atividade baseada nas suas experiências de vida ou no seu conhecimento proveniente das histórias de encantar e dos desenhos animados. Assim, a criança desempenha o papel de outra pessoa através da imitação, da ação e da linguagem. Já no jogo sócio dramático, a criança age pela interação com outros jogadores. Este jogo engloba o jogo dramático e o jogo simbólico. Há que realçar, também, que o jogo socio-dramático permite à criança analisar as suas experiências pessoais, uma vez que tem uma função catártica.

Este tipo de jogo requer interação com outros jogadores, leva a criança a adaptar-se aos pedidos dos seus companheiros de brincadeiras. Assim, a criança é levada a ver e a compreender o ponto de vista dos outros, ultrapassado o seu ponto de vista mais

egocêntrico. Também, por Intermédio dos seus companheiros, a criança, irá alargar os seus conhecimentos, uma vez que é conduzida a Interagir consoante as ideias dos seus pares de brincadeira.

Com a prática destes jogos, a criança torna mais consistente as suas experiências, assim, posteriormente, a criança cria novas experiências e é esta criatividade que lhe dá maior satisfação. A função mais importante do jogo socio-dramático é o facto de apoiar a criança na sua adaptação afetiva e emocional ao meio social.

Podemos concluir, então, que o jogo simbólico permite que a criança imite por heteronomia ou por autonomia, vários tipos de papéis que representam vários modelos sociais.

“O jogo socio-dramático não constitui pois «uma fuga do real, mas ajuda pelo contrário a criança a confrontar-se com esta realidade»”. (Vandenplas-Holper, 1983:60)

A par das brincadeiras de exterior e Interior e do jogo simbólico existe o jogo com regras, que é transversal a todas elas. Sendo, que a regra é um Instrumento que delimita a personalidade e por isso é tão necessária desde tenra idade.

Buhler salienta a necessidade e a importância que a criança tem em ter ordem na sua vida. Foi Montessori que verificou que se a criança não tem ordem nem regras na sua vida torna-se mais Instável e Insegura. Assim, verificamos que o jogo de regras dá à criança uma certa segurança que lhe dá prazer.

A regra é a ordem que está expressa nas nossas ações. Mas podemos distinguir dois tipos de regras, em que uma delas é a ordem objetiva, como a ordem dos números; e a ordem subjetiva, como as regras dos jogos que servem para facilitar ou dificultar as ações dos participantes. Mas não é só nos jogos de regras que existe uma ordem, as regras também estão Inerentes no jogo simbólico. A criança, ao brincar ao jogo de imitações, necessita de regras para que o jogo seja natural, o que nos leva a dizer que as regras são uma afirmação da criança e são as regras que transmitem às crianças uma certa autonomia. As regras impostas por outrem podem levar a uma submissão que origina uma dependência das regras de outrem. Numa atividade de jogo simbólico, a criança fica sujeita às regras dos seus pares, tendo assim, ações muito dependentes das vontades dos seus pares.

Os jogos de regras também podem ser subdivididos em jogos Individuais e jogos coletivos. Os jogos Individuais com regras tem uma contrapartida que é a sua curta duração, uma vez que a criança não tem com quem Interagir. Já os jogos de regras coletivos tornam-se jogos sociais, em que a criança terá de respeitar não só as suas vontades e opiniões como também as dos seus companheiros de brincadeira. Com este último jogo, a criança é levada a elaborar estratégias para que possa ser o vencedor. É então neste ambiente de cooperação que a criança começa a ter confiança em si.

Ao tomarmos conhecimento das características dos jogos de regras verificamos que os “jogos de regras favorecem o desenvolvimento de capacidades cognitivas tais como a atenção e a concentração; outros convidam a encontrar um compromisso entre a rapidez e a precisão, a impulsividade e a reflexividade; outros ainda ajudam a criança do jardim-escola a contruir, em Interação com os companheiros, certas noções operatórias.” (Vandenplas-Holper, 1983:68)

Os jogos de regras não contribuem só para o desenvolvimento das capacidades cognitivas das crianças; contribuem também para o desenvolvimento social, afetivo e moral da mesma. Assim, podemos dizer que a criança, ao realizar jogos aumenta o conhecimento sobre as suas próprias capacidades, como também sobre o conhecimento de regras sociais, uma vez que a sociedade é moldada por regras torna-se essencial a realização de jogos de regras para o sã desenvolvimento humano.

A Interação entre adulto-criança nas brincadeiras lúdicas não deve consistir apenas em fornecer brinquedos às crianças, mas também em desenvolver e participar em jogos educativos. Watson (1976) referido por Vandenplas-Holper (1983) defende a importância de se criar um ambiente de qualidade e Introduzir diversas situações desafiadoras para que a criança possa resolver.

Para que a criança desenvolva a imaginação e realize jogos simbólicos é necessário que haja Interações significativas com os adultos, para que a criança se possa identificar e imitar ações e adquirir vocabulário.

Singer (1968) e Smilansky (1973), referidos por Vandenplas-Holper (1983), defendem que a criança desde que nasce já possui requisitos para realizar os jogos simbólicos, apenas lhe falta um requisito que é a Interação com os adultos. Assim, ambos, consideram que a Intervenção com o adulto é essencial para o desenvolvimento da criança.

Quando o adulto brinca com a criança deverá demonstrar o respeito pela atividade que está a desenvolver, deste modo deverá transmitir à criança que valoriza e apoia os Interesses das suas atividades lúdicas. Assim, o adulto ao brincar com a criança deverá torna-se num companheiro de brincadeira, adotando um atitude de Interajuda e de dinamizador da atividade, sugerindo novas ideias para que a criança possa ir mais além das suas capacidades.

“Quer seja ao nível (...) dos jogos simbólicos ou ao nível dos jogos de regras (...) a atitude do adulto que favorece o desenvolvimento do jogo é a participação ativa, disponível, mas não Intrrometida” (Vandenplas-Holper, 1983:78).

Esta dinâmica entre adulto-criança resulta positivamente quando joga ao “faz-de-conta” e aos jogos de regras coletivos. Neste tipo de atividades, o adulto torna-se um

companheiro e ajuda a criança a Interagir com os seus pares, bem como na compreensão das regras.

Como já vimos, existe uma panóplia de modalidades de brincar, quer sejam no Interior ou exterior da sala de atividades; quer seja jogo simbólico ou jogo de regras ou mesmo realizados Individualmente, em grupo ou até com adultos. Todas estas brincadeiras podem ser lúdicas ou não, livres ou organizadas. O que distingue as atividades livres das organizadas é o fato de ser a criança a quer realizá-las e a sugerir-las para serem realizadas. A criança realiza uma atividade livre quando está a executar uma ação que deseja, no tempo que deseja. Já a atividade organizada é a atividade que é sugerida pelo adulto e só é realizada quando o adulto achar mais conveniente. Mas há que salientar que a atividade organizada pode ser ou não lúdica, depende se a criança a realiza com satisfação ou não.

No jardim-de-Infância deverá haver momentos que contemplem todas as modalidades de brincar. As crianças deverão viver tanto em contexto Interior como exterior; deverão ter acesso a diversos materiais para que possam realizar os seus jogos simbólicos; deverão, também, realizar diversos jogos de regras. Em todas estas atividades, as crianças deverão ter a liberdade para escolher se querem realizá-la Individualmente, em grupo ou até com um adulto.

4.3 A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança

“Brincar é uma das actividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais. (Lopes, 2006,p.110 In Salomão; Martini & Jordão, 2007:3)

Na maioria das sociedades, a Infância é marcada pela brincadeira, que faz parte das práticas culturais, sendo uma atividade de recreação. Mas nem sempre foi assim, só no Renascimento é que o brincar passa a ser considerado como uma atividade que promove o desenvolvimento da Inteligência e facilita a aquisição de conteúdos. Froebel (2014) alega o brincar como sendo uma conduta espontânea da educação de Infância.

Peçanha da Vitória e Paulo (2015) fazem referência a Gross como um defensor do jogo e salienta que a atividade lúdica é como “exercício de Instintos herdados, uma ponte entre a biologia e a psicologia”, ou seja: o jogo é uma necessidade biológica, um

Instinto e psicologicamente é uma ação voluntária, que proporciona prazer, liberdade e antecipa a relação com a transmissão de conhecimentos.

A brincadeira permite à criança vivenciar o lúdico ao mesmo tempo que se descobre e compreende o seu meio envolvente, Só assim é que a criança se torna capaz de desenvolver a sua criatividade. Com isto, podemos referir que as crianças que brincam, aprendem a pensar, e a dar significado a algo, uma vez que o brincar promove o desenvolvimento do conhecimento.

Atualmente e para a maioria das classes sociais o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento Infantil. Embora esta atividade esteja sempre presente na vida das crianças que frequentam a educação pré-escolar, é no ambiente familiar que esta atividade também ganha importância para o desenvolvimento da criança.

A convenção dos Direitos da Criança (Unicef, 2004), refere o brincar como um princípio fundamental e particular da criança se exprimir, pensar, Interagir e comunicar com outras crianças. Assim, a brincadeira é cada vez mais encarada como uma atividade que promove o desenvolvimento global da criança, pois Incentiva à Interação entre pares e adultos, promove a resolução de conflitos e ajuda as crianças a serem cidadãos críticos e reflexivos.

“Artigo 31:

1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de actividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade” (2004:22)

Para Queiroz (2006), quando a criança brinca, para além de conjugar diversos materiais, ela faz construções da realidade e desenvolve a sua criatividade. Ou seja, quando uma criança brinca com um pedaço de madeira, esse pedaço pode-se tornar num cavalo ou, quando a criança brinca com areia, esse material torna-se Ingrediente para fazer um bolo.

Peçanha da Vitória e Paulo (2015) salienta “O brincar é o meio de expressão e crescimento da criança. Ela está sempre a brincar, mas essa ação depende do contexto no qual está Inserida, Independente de época, classe social e outros fatores.”

Para Kishimoto e Ferraz (2015) o brincar e o cuidar devem estar juntos, porque a criança brinca e aprende a coordenar-se. Referem, ainda, que a criança aprende brincando.

Kishimoto (2015) salienta, também, que com o brincar a criança aprende não só a afetividade mas também a frustração. A criança aprende, ainda, diferentes maneiras de jogar. Com isto, esta pedagoga evidência que “uma criança que brinca muito é uma criança que será um líder com ideias novas (...), aprende a ser flexível com os outros, sabe dialogar.”

A criança é um ser em desenvolvimento e um reflexo disso são as suas brincadeiras, uma vez que a criança só produz aquilo que consegue realizar em cada etapa do seu desenvolvimento. A brincadeira, por vezes, tem o apoio dos brinquedos, é através deles que a criança desenvolve o seu imaginário e executa as regras. Uma das brincadeiras que reúne essas características é o jogo.

O brincar possibilita às crianças pensar, construir, decidir, experimentar, sentir emoções, cooperar, descobrir, aceitar limites e competir. Mas temos de salientar que quando a criança cria um jogo a sua motivação para o jogar é bem maior, pois sente-se valorizada. Contudo, a criança pode optar se quer ou não jogar, o que é uma característica importante na brincadeira, pois dá à criança a oportunidade de ser mais autónoma e de ser responsável pelas suas decisões.

“... entende-se por jogo o processo de dar liberdade de a criança exprimir a sua motivação Intrínseca e a necessidade de explorar o seu envolvimento físico e social sem constrangimentos ...” (Neto, 2003:21).

Marques (2011) refere a importância da criança brincar livremente, uma vez que é com o brincar que a criança se desenvolve de forma sã e se torna um ser humano social. “Não deixar que uma criança brinque livremente é contribuir fortemente para a criação de estados psicopatológicos manifestados nas tendências neuróticas e antissociais. Uma criança que não brinca é uma criança doente” (Marques, 2011: 71-72).

Diversas Investigações atribuem ao brincar e ao jogo um lugar de destaque no desenvolvimento da criança. Entre os diversos Investigadores destacam-se Pellegrini e Boyd que defendem o brincar como uma atividade que transmite as diversas competências das crianças. “... através do jogo obtemos uma visão mais aprofundada da competência cognitiva, emocional e social das crianças. (...) ela é uma janela aberta para a mente das crianças” (Pellegrini & Boyd, 2002:253).

Spodek e Saracho (1998) referenciado por Queiroz (2006) salientam que a dificuldade que existe em definir o brincar está na falta de critérios para caracterizar esta atividade lúdica. Em alguns contextos e momentos uma atividade lúdica pode ser

considerada ou não uma brincadeira, dependendo da relação que existe com a situação em si, e do que significa com os Intervenientes dessa mesma atividade.

Vygostky (1998) referenciado por Queiroz *et al* (2006:172) salienta “ A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir Independentemente daquilo que vê.” Com isto podemos referir que o brincar é de extrema importância para a criança, pois através desta atividade a criança transforma e reproduz novos significados para os diferentes objetos.

Kishimoto (2010) considera que o brinquedo mantém uma ligação direta com a criança, uma vez que não tem regras, a criança é livre de expressar com ele o que mais deseja. Contudo, os brinquedos podem Influenciar a criança na sua brincadeira, pois os brinquedos Incluem um imaginário pré-existente criado pelos desenhos animados, pelos contos de fadas ou histórias de piratas e cowboys.

Os brinquedos sugerem um mundo imaginário em que a criança se expressa através deles mostra a sua visão do mundo.

Packer (1994) referenciado por Queiroz *et al* (2006:172) salienta que “...a criança constrói e transforma seu mundo, conjuntamente, renegociando e redefinindo a realidade”; “uma construção da realidade, a produção de um mundo e a transformação do tempo e do lugar em que ele pode acontecer”, ou seja, o brincar é uma atividade prática em que a criança “requer um senso de realidade compartilhando o que é verdadeiro ou falso, certo ou errado.”

Ao referirmos a importância do brincar para o desenvolvimento da criança não podemos esquecer o papel do educador nesta temática.

"O professor precisa vivenciar as brincadeiras para, na sequência, refletir a respeito dos seus potenciais e, assim, conscientizar-se da importância de devolvê-las à vida das crianças e ao seu próprio trabalho" (Friedmann, 2015:54).

Tomando como referencia Friedmann (2015) salientamos a importância do educador brincar com as crianças, principalmente se for convidado. Mas ao brincar com as crianças, o educador deverá respeitar as brincadeiras, o ritmo e as regras da mesma. Assim, deverá demonstrar muito respeito, sensibilidade e habilidade para observar a brincadeira e agir de forma positiva e de qualidade.

Moyles (2002:37) referenciado por Peçanha da Vitória e Paulo (2015) salienta “O brincar é o principal meio de aprendizagem da criança... [e esta] gradualmente desenvolve conceitos de relacionamentos causais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar e formular.”

O educador deve articular as diversas áreas de conteúdo, orientando, mediando, propondo desafios, estimulando a curiosidade, a criatividade e o raciocínio lógico da

criança. Este deve, ainda, criar atividades que promovam a Interação da criança com objetos e com outras crianças. Contudo, isto deve ser realizado de forma lúdica, uma vez que o brincar é um meio para o processo da aprendizagem.

Como o brincar é uma atividade prazerosa e do dia-a-dia da vida das crianças, é necessário que as mesmas exercitem a sua imaginação, porque na brincadeira a criança ordena, desordena, destrói e constrói o mundo à sua maneira, conquistando assim um espaço para as suas fantasias, desejos, medos e sentimentos. É através do brincar que a criança vai construindo o seu conhecimento, pois quando brinca a criança enfrenta desafios e problemas e, por isso, vai em busca de soluções, criando e manifestando desejos e curiosidades. Desta maneira, os jogos e brincadeiras criam um elo no processo ensino aprendizagem.

Parte II

Projeto de Investigação-Ação

Capítulo I – Percurso e Contexto

1. Introdução

Na segunda parte do presente relatório, descrevemos o nosso percurso e a nossa ação no contexto educativo onde realizamos a prática e Intervenção supervisionada (PIS).

No primeiro capítulo desta segunda parte, descrevemos as nossas opções metodológicas que nos guiou no decorrer do nosso projeto. Posteriormente caracterizámos o contexto educativo e o grupo de crianças que nos acolheu.

No segundo capítulo, fazemos referência à nossa ação nesse mesmo contexto. Aqui descremos as atividades realizadas e toda a Informação obtida através das entrevistas realizadas à coordenadora pedagógica, à educadora cooperante e a um número restrito de crianças que constituem o grande grupo no qual realizamos as nossas Intervenções.

2. Metodologia Utilizada: Investigação-Ação

No decorrer da nossa Prática e Intervenção Supervisionada (PIS) fomos observando a prática pedagógica da educadora cooperante, essencialmente no que concerne à Interligação do brincar com as diversas áreas de conteúdo. Assim, a observação do contexto educativo foi uma mais-valia para tomarmos a decisão de querer encontrar respostas educativas em cada Intervenção que realizámos.

O presente estudo utiliza uma metodologia de Investigação-ação, uma vez que esta metodologia é um processo que se caracteriza pela duplicidade de papéis. Ou seja, o Interveniente realiza o papel de Investigador e o papel de Interveniente.

A metodologia adotada é a mais adequada para quem integra o jardim-de-Infância, pois já estamos Inseridas num contexto de ação e é nesse mesmo contexto que pretendemos Intervir de forma reflexiva e fundamentada. Assim, entendemos que a Investigação-ação é um processo cognitivo que nos faz agir de modo a melhorar as nossas práticas.

A Investigação-ação pode ser caracterizada como:

“ (...) um processo reflexivo que caracteriza uma Investigação num determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. Esta Investigação é conduzida pelo prático – primeiro, para definir claramente o problema; segundo, para especificar um plano de ação (...)” (Mckernan, 1988 cit. por Máximo-Esteves, 2008:20).

A IA (Investigação-ação) é um processo dinâmico e aberto a novas adaptações, por isso, Máximo-Esteves (2008) cita Fischer (2001), que a caracteriza pelos seguintes aspetos: Planear com flexibilidade; agir; Refletir; Avaliar e Dialogar. Assim, o educador deverá observar a criança nas atividades para poder refletir no que deverá manter ou mudar para que a mesma possa ir mais além dos seus conhecimentos. Contudo, nós identificamos outros aspetos que nos possibilitaram realizar este estudo; sendo os seguintes: a planificação de atividades; a realização dessas mesmas atividades; a observação do que realizamos e por último a reflexão sobre o que realizamos. Com isto, cada atividades planeada e realizada por nós teve no final uma reflexão que nos possibilitou delinear o nosso caminho ao longo da PIS.

Este estudo através da IA tem um carácter qualitativo uma vez que se caracteriza por uma observação e uma caracterização detalhada com Intuído de compreender as crianças, as suas ações e valores. Segundo Jacob (1988) a Investigação qualitativa tem três atributos: “a Investigação é orientada num cenário natural; é enfatizada a compreensão das perspetivas dos participantes; e as questões e os métodos emergem do trabalho de campo desenvolvido. A estes, os Spindlers (1982) acrescentaram dois outros atributos: as observações são contextualizadas (...); e a observação é prolongada e repetitiva.” (Spodek, 2002:1038). Assim, este tipo de estudo tem a particularidade da existência de uma relação próxima entre o Investigador e o sujeito no decorrer de toda a Investigação, o que a torna mais estimulante.

Contudo, para realizar este estudo tivemos de enunciar alguns objetivos que nos permitissem chegar mais além neste processo de descoberta da importância do brincar para o desenvolvimento da criança. Pretendemos compreender qual a importância que a educadora cooperante dava ao brincar, bem como saber a opinião das crianças sobre o brincar. Assim sendo, pretendemos:

- Observar se a educadora cooperante desenvolve atividades lúdicas que integrem as diversas áreas de conteúdo;
- Identificar se a educadora cooperante dá importância ao brincar como meio de desenvolvimento pessoal e cognitivo da criança;
- Compreender se a criança sente necessidade de brincar;
- Desenvolver atividades lúdicas que proporcionem à criança desenvolvimento pessoal e cognitivo;
- Proporcionar à criança momentos prazerosos de exploração de diversos materiais;
- Proporcionar à criança momentos prazerosos de brincadeiras em contexto Interior, bem como, em contextos exterior à sala de atividades.

Há que salientar que quando Iniciamos a Investigação-ação foi importante formular algumas questões orientadoras que nos ajudassem a responder à nossa questão principal, 'Qual a importância do brincar para o desenvolvimento pessoal e cognitivo da criança?'. Essas questões orientadoras são as seguintes:

- Quais são as diversas modalidades do brincar e que impacto têm no desenvolvimento pessoal e cognitivo da criança?
- Quais são os espaços preferidos pela criança e qual o que lhe proporciona maiores experiências de aprendizagem?
- Qual a prática educativa que devemos adotar para proporcionar diversas experiências lúdicas, que sejam ricas para o desenvolvimento social e cognitivo da criança?

2.1. Instrumentos utilizados e procedimentos de análise

No decorrer da PIS, fomos recolhendo dados que nos permitissem mais tarde perceber quais as conceções das crianças e da educadora cooperante acerca da importância do brincar.

Estes dados acompanharam-nos ao longo da nossa Intervenção e foram recolhidos através de diversas técnicas: observação; notas de campo e diário; fotografias; entrevista à educadora cooperante, ao grupo de crianças e à coordenadora/educadora da Instituição cooperante. Recorremos também à análise documental – OCEPE e decreto-lei 241/2001; ECERS-R; projeto educativo da Instituição cooperante e projeto curricular do grupo de crianças.

Ao Iniciarmos a nossa recolha de dados, utilizamos primeiramente a observação, sendo uma observação participante, permitiu-nos viver a realidade daquele grupo de crianças. Máximo-Esteves (2008:87) refere que “a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto.” A observação é importante pois para além de nos permitir conhecer melhor o grupo de crianças e o contexto educativo, permite-nos realizar uma melhor planificação. Mas a observação direta não foi o nosso único apoio no que toca a conhecer o grupo de crianças e o contexto educativo, utilizamos, também outro registo, nomeadamente fichas de observação, adaptadas do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. As fichas que utilizamos provenientes do DQP foram as seguintes: a ficha do estabelecimento educativo, a ficha do nível socioeconómico das famílias das crianças da sala do pré-escolar, a ficha do espaço educativo da sala de atividades, a ficha da Educadora de Infância, a ficha da auxiliar de educação.

No que respeita às notas de campo e aos diários, estas duas formas de recolha de dados são muito utilizados para registar os dados de observação. As notas de campo têm como objetivo “ registrar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que integram nesse contexto.” (Máximo-Esteves, 2008:88) Já os diários “devem procurar reproduzir, com a maior exatidão possível, o que acontece. (...) Isto é, um conjunto de comentários e notas pessoais.” (Máximo-Esteves, 2008:89) Nelas se incluem registos detalhados e descritivos de ações e interações entre criança-criança e/ou criança-adulto; incluem também, sentimentos e emoções que forem sentidas ao longo das atividades realizadas. Estes registos foram recolhidos através da observação direta de diversas situações e de atividades realizadas em contexto de sala de atividades. Contudo, também, foram registados algumas notas de campo após a ocorrência de diversas atividades.

Ao falarmos de registos fotográficos, devemos referir que este tipo de registo é um auxílio e veículo de aprendizagem. As fotografias “ podem também ter como finalidade ilustrar, demonstrar e exibir, como acontece habitualmente nas exposições retrospectivas de qualquer projeto (...). (Máximo-Esteves, 2008:91) Tendo isto em conta, o registo fotográfico foi muito utilizado por nós para registar os momentos da nossa intervenção. Estas fotografias foram preciosas, pois permitiram compreender pormenores que no momento não foram observados, e claro ilustram as atividades realizadas.

No que concerne às entrevistas podemos defini-las como “um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde. É utilizada quando se pretende conhecer o ponto de vista do outro.” (Máximo-Esteves, 2008:93). O guião de entrevistas foi realizado com base nas fichas de apoio do manual DQP. Este manual é um método de apoio à Investigação-ação, pois fornece instrumentos que permitem investigar o modo mais adequado para se inovar e transformar a ação. Assim, o DQP permite-nos conhecer os processos e os resultados da inovação. “ Esta é uma importante contribuição deste referencial, pois sabe-se que a Investigação-ação é um meio eficaz para a melhoria que tem impacto nas aprendizagens.” (Bertram e Pascal, 2009:16) As entrevistas realizadas foram feitas presencialmente e dirigidas à coordenadora/educadora do estabelecimento cooperante, à educadora cooperante e a um pequeno número de crianças. Este instrumento de recolha de dados permitiu-nos compreender as diferentes opiniões sobre a importância do brincar.

Um dos objetivos deste estudo foi conhecer as opiniões das crianças acerca da importância do brincar, bem como saber o que estas pensavam acerca do ambiente educativo – sala de atividades e parque da Instituição- se tinham ou não recursos

suficiente para se exprimirem e brincarem livremente. Relativamente ao ambiente educativo, utilizámos a escala de avaliação ECERS-R.

As ECERS-R é um Instrumento bastante útil para a Investigação, e foi concebida para avaliar ambientes e atividades de crianças dos dois aos cinco anos de idade. Este Instrumento de avaliação está organizado em quarenta e três itens que estão organizados em sete subescalas: Espaço e Mobiliário; Rotinas/Cuidados Pessoais; Linguagem/Raciocínio; Atividades; Interações; Estrutura do Programa; e, por último, Pais e Pessoal. É de salientar que as cotações se organizam “numa escala de 7 pontos com descritores para 1 (Inadequado), 3 (mínimo), 5 (bom), e 7 (excelente).” (Harms, Clifford & Cryer, 2008:6).

Como base de apoio às atividades que desenvolvemos, utilizamos o projeto educativo e o projeto curricular. Ambos os projetos foram uma referência para nós, pois deram-nos conta do que a Instituição e a educadora cooperante pretendiam desenvolver ao longo deste ano letivo. Isto possibilitou-nos dar continuidade aos objetivos que mais tarde viriam a ser desenvolvidos. Como o tema do projeto educativo era “O prazer da descoberta” e o tema do projeto curricular era “Aprendo com prazer com a árvore das descobertas”, foi nos fácil desenvolver atividades que unissem o prazer da descoberta através do brincar. Como é referido no projeto curricular “... as crianças são Intrinsecamente curiosas e gostam de experimentar novas coisas através da ação. Entendeu-se assim que a “Árvore das Descobertas” será um recurso adequado para que o grupo descubra com prazer, vivenciando experiências diretas e imediatas...” (Lopes, 2014/2015:11), assim, aliamos o brincar como experiência direta da qual as crianças têm o papel principal na sua aprendizagem através da vivência de experiências chave.

Por último mas não menos importante, apoiamo-nos em Instrumentos legais como as OCEPE e o Decreto-Lei 241-2001. Embora, ambos os Instrumentos não sejam de recolha de dados, foram de enorme importância para nos guiar na nossa PIS, uma vez que referem a importância de “ Na educação pré-escolar, o educador de Infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens Integradas.” (Decreto-Lei 241/2001, anexo 1-II).

3. Caracterização

“Um lugar para o (s) grupo (s) mas também para cada um, um lugar para brincar e para trabalhar, um lugar para a pausa, um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. Um espaço de escuta de cada um e do grupo, um espaço sereno, amigável, transparente.” (Oliveira-Formosinho, 2011:11)

O contexto onde se realiza a educação pré-escolar deverá ser um lugar apropriado para cada criança e para o grande grupo. Este deverá ser organizado de modo a proporcionar momentos de lazer, de “trabalho”, de comunicação e momentos tranquilos com diferentes ritmos e dinâmicas para que as crianças se sintam acolhidas e protegidas. Assim sendo, deveremos debruçar-nos sobre as características que determinam o ambiente educativo.

É neste capítulo que será caracteriza a Instituição, a sala de atividades e o grupo de crianças, onde realizámos a prática de Intervenção supervisionada.

3.1 Caracterização da Instituição cooperante

A componente de Prática Educativa Supervisionada decorreu ao longo do ano letivo 2014/2015. A Instituição cooperante onde foi realizada a nossa PIS é uma Instituição Privada de Solidariedade Social. Esta Instituição está sediada na cidade de Portalegre e tem como diretora pedagógica uma educadora de Infância que labora nesta mesma Instituição na unidade de creche.

O centro Infantil é o único locatário do edifício, que abrange creche e educação pré-escolar. Os horários da Instituição são os seguintes: abre às 7h45 e encerra às 19h00. O horário da Educadora é das 9h00 às 12h45 e das 14h15 às 17h30. Os horários das assistentes operacionais variam, das 7h45 às 19h00. “É de realçar que a educadora (...) ajustou a sua pausa para o almoço no sentido de fazer um acompanhamento à refeição das crianças do grupo (...). Também a hora pedagógica para preparação de recursos será desenvolvida durante o lanche das crianças, uma vez que as duas auxiliares podem fazer o acompanhamento ao grupo e a ausência da educadora não prejudica o mesmo. (...) No referente ao atendimento aos encarregados de educação, poderá ser feito em qualquer dia da semana que seja conveniente para ambas as partes, de qualquer forma, será conveniente que tal aconteça nos períodos em que o grupo tem as atividades de psicomotricidade, musica ou Inglês.” (Lopes, 2014/2015: 18) Salientamos que o horário desta Instituição respeita as diretrizes da Lei nº5/97, de 10 de fevereiro; no artigo 12º.

Em relação ao funcionamento do jardim-de-Infância, é de referir que este estabelecimento rege-se pelo Regulamento Interno, pelo Projeto Educativo da Instituição e pelo Projeto Curricular da educadora.

No que respeita às condições gerais do edifício este encontra-se em bom estado de conservação e com equipamento adequado para o número de crianças que o frequenta. Este edifício consta de um bloco único, com escadas e rampas que possibilitam a mobilidade das crianças que ainda utilizam o carinho de bebé como crianças que possam ser portadoras de deficiência motora.

O Interior do edifício encontra-se também ele em bom estado de conservação. Este possui sete salas de creche e uma de pré-escolar, todas elas em funcionamento; tendo 122 crianças Inscritas, cem a frequentar a valência de creche e vinte e duas de pré-escolar. Existe uma sala para as educadoras de Infância, uma sala para funcionárias, uma sala para a diretora, uma sala para a Intervenção precoce, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de acolhimento geral, um refeitório para crianças, um refeitório para funcionários, uma cozinha, uma secretaria, quatro w.c. para adultos e quatro w.c. para crianças. Há que salientar, que a sala de pré-escolar e a sala 2B de creche possuem uma w.c no Interior da sala. Existem, também, diversas salas de arrumos para produtos alimentares, de limpeza e materiais diversos.

No que respeita ao espaço exterior do edifício, o jardim, é circundado por um muro alto que impossibilita as crianças de o transpor ou até mesmo que alguém do exterior o trespasse. Este espaço é apetrechado por diversas árvores, plantas aromáticas, baloiços, escorregas, armação de trepar e um parque Infantil. Quando as crianças estão no espaço exterior são supervisionadas pela educadora responsável pelo grupo e/ou pelas auxiliares de ação educativa.

Para compreender melhor as características da Instituição cooperante, utilizamos a ECERS-R, que é uma escala de avaliação do ambiente educativo. Utilizamos duas subescalas “Espaço e Mobiliário” e “Actividades”. Na subescala “Espaço e Mobiliário” (anexo 7.1) analisámos oito itens, sendo os seguintes: “Espaço Interior; Mobiliário para cuidados de rotina, brincadeiras e aprendizagem; Mobiliário para descanso e conforto; Arranjo da sala para as actividades; Espaços de privacidade; Exposição de materiais relacionados com a criança; Espaços para motricidade global e Equipamento para actividades de motricidade global.” Tendo em conta todas as cotações dadas a esta subescala o “Espaço e Imobiliário”, obtivemos uma cotação geral 6,25 valores das 7 possíveis, o que traduz a qualidade da Instituição.

No que concerne ao pessoal docente e não docente, esta Instituição é constituída pela diretora técnica, pela coordenadora pedagógica e educadora de Infância e por mais sete educadores de Infância. Ao dispor das crianças estão quatro técnicos responsáveis

pelas áreas de enriquecimento curricular: a área de expressão musical, ginástica, Inglês e psicomotricidade. Paralelamente ao pessoal docente, existem os técnicos que pertencem à equipa de Intervenção precoce: uma psicóloga, terapeutas e uma educadora de educação especial. Já o pessoal não docente é composto por treze auxiliares de ação educativa, dois vigilantes e dois auxiliares de serviços gerais.

No que concerne ao número de crianças a frequentar este centro Infantil, como foi referido anteriormente, estão inscrita 122 crianças, com a frequentar a valência de creche e vinte e duas a valência de pré-escolar.

De entre as 122 crianças a frequentar o centro Infantil duas delas são de nacionalidade chinesa, uma está a frequentar a valência de creche e a outra na valência de pré-escolar.

Outro aspeto a salientar é a relação que a Instituição tem com as famílias das crianças. Em diversas ocasiões as famílias são convidadas a participar em diversas atividades como as festas de natal, dias festivos, projetos que a Instituição organiza como foi “Abril mês do livro”, em que os pais foram convidados a irem a sala dos seus educandos para contar uma história. Para além destas diversas comemorações, os pais vão, quando solicitados, a reuniões ou quando assim o acham necessário.

“A família e a Instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (ME, 1997:43).

As mensalidades de cada criança variam consoante o escalão, sendo que a mensalidade mínima é de 27 euros e a máxima é de 188 euros. Para além das mensalidades das crianças, a Instituição recebe outros apoios de financiamento, por parte de projetos.

3.2 Caracterização da Sala de Atividades

A sala de atividades onde realizamos a nossa PIS é designada por sala de pré-escolar e acolhe crianças entre os três e os quatro anos de idade. Esta designação é dada porque é a única sala da Instituição destinada a crianças que frequentem a educação pré-escolar.



Imagem 1: Identificação da sala do Pré-Escolar

“O espaço é um lugar de bem-estar, alegria e prazer: um espaço aberto às vivências e Interesses plurais das crianças e comunidades. Um espaço pedagógico que se caracteriza pelo poder comunicativo da estética, pelo poder ético do respeito por cada identidade pessoal e social, tornado porto seguro e amigável, abrindo-se ao lúdico e ao cultural” (Oliveira-Formosinho, 2011:111).

A sala de atividades tem uma área de 57m/2 e está dividida em diversas áreas pedagógicas, onde as crianças podem exprimir e Interagir com os seus pares. Cada área têm um número limite de utilizadores. As áreas que as crianças têm à sua disposição são catorze: a área de acolhimento; á área dos livros; a área dos fantoches; a área da expressão plástica; a área da pintura; a área da casinha; a área do disfarce; a área do médico; a área da mercearia; a área da garagem; a área dos jogos de mesa; a área da matemática; a área da escrita e a área do desenho. Há que salientar que a área da expressão plástica, área da pintura e a área do desenho são áreas distintas, embora perto umas das outra. A área da pintura destina-se só a pintura em cavaletes, já a área do desenho destina-se a desenhos com lápis de cor, lápis de cera ou canetas de feltro. A área da expressão plástica destina-se a colagens, a fazer digitinta, a carimbagem, a moldar plasticina ou massa de moldar.

Cada uma destas áreas está repleta de equipamento adequado às necessidades das crianças, possibilitando a sua exploração. Os materiais estão em número suficiente e ao alcance das crianças.

“Os materiais pedagógicos são um sustentáculo central para a mediação pedagógica da educadora junto das crianças, visando experiências plurais para identidades plurais que se desenvolvem em culturas plurais” (Oliveira-Formosinho, 2011:112).



Imagem 2: Áreas que constituem a sala de atividades



Imagem 3: Áreas que constituem a sala de atividades

Para melhor caracterizar a sala de atividades e as suas áreas utilizamos da ECERS-R, a subescala “Actividades” (anexo 7.2) com os itens: “motricidade fina; arte; música/movimento; blocos; areia/água; jogo dramático; natureza/ciência; matemática/número; uso de televisão, vídeo e/ou computadores; e promover a aceitação pela diversidade”. Tendo em conta todas as cotações dadas a esta subescala obtivemos uma cotação geral 4,8 dos 7 valores máximos, o que traduz a diversidade de brinquedos e jogos que a sala de atividades tem ao dispor das crianças.

Podemos realçar, ainda, que esta sala de atividades está organizada de forma a permitir que as crianças Interajam entre si mesmo quando estão em áreas diferentes. As áreas que estão Interligadas e que permitem muito esta Interação são: a área da casinha, a área do médico e a área da mercearia. Assim, a criança que está a brincar na casinha está a Interiorizar o papel de mãe e de dona de casa, o que permite ir ao médico com a sua “filha” e ir às compras à mercearia para fazer a papa ou fazer o almoço para a sua família.

A sala em questão é caracterizada pela sua luminosidade natural, tendo sete janelas que fazem transparecer a luz solar. Nos dias mais sombrios, a sala tem iluminação artificial com lâmpadas de cor branca.

No que concerne às condições climatéricas, a sala é apetrechada por três aquecedores de aquecimento central utilizados nos meses de Inverno, e por um ar condicionado utilizado nos dias de maior calor.

Esta sala de Pré-Escolar tem ligação direta com a casa de banho. Esta é constituída por quatro sanitários, três deles são apropriados à altura das crianças e uma sanita apropriada para crianças com deficiência motora. É composta por seis lavatórios, também eles apropriados à altura das crianças, e neles as crianças têm acesso a água quente e a água fria. Na casa de banho, as crianças são penteadas, tendo cada criança a sua escova do cabelo.

No que respeita ao corredor de acesso para a sala de atividade do Pré-Escolar, este é utilizado para que cada criança coloque os seus casacos e mochilas, pois cada uma delas tem o seu próprio cabide identificado. Este espaço, também, é utilizado como expositor dos trabalhos realizados ao longo do ano letivo e é onde estão guardados as pastas de cada criança com os trabalhos realizados.

No que diz respeito às medidas de segurança e saúde tomadas na sala de atividades e na Instituição, é de realçar que a sala possui uma mala de primeiros socorros e uma prateleira com medicamentos para as crianças, só ao alcance dos adultos. Estes medicamentos são trazidos pelos pais e são administrados às mesmas quando solicitado pelos seus progenitores, se for necessário é chamada uma enfermeira da SCMP à Instituição. A Instituição tem um porteiro permanentemente na entrada e a

porta da mesma está sempre fechada exceto nas horas de chegada e de partida das crianças. O jardim da Instituição está cercado por um muro alto que não permite que as crianças o trepem. Para entrar na Instituição, temos de passar por um portão que, também, está sempre fechado. Quando as crianças estão a brincar no jardim, estão constantemente a ser observadas pelas auxiliares e/ou pela educadora responsável pelo grupo.



Imagem 4: Crianças a brincar no jardim da Instituição

3.3 Caracterização do grupo

O grupo de crianças com o qual realizámos o projeto de Investigação ação é constituído por vinte e duas crianças, das quais treze crianças são do sexo feminino e nove do sexo masculino. As mesmas tem idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade.

O grupo de crianças foi criado da junção de duas salas de creche, da mesma Instituição, uma parte do grupo veio acompanhado pela auxiliar de ação educativa e a outra metade do grupo veio acompanhado pela educadora responsável. Assim sendo, a maioria das crianças já conviviam juntas e já conheciam uma das auxiliares de ação educativa ou a educadora titular.

O rácio de adulto/criança é de sete crianças por adulto com funções educativas.

Este grupo é na sua maioria constituído por crianças que já têm adquiridos comportamentos de socialização bem definidos, pois Interagem de forma cordial com o seu grupo de pares e com os adultos presentes na sala de atividades. Há que referir, também, que estas crianças, quando brincam, sabem partilhar objetos e respeitam a sua vez nas brincadeiras.

No que concerne aos hábitos de higiene básica e alimentação, todo o grupo é autônomo, pois realizam essas atividades sozinhos. Sempre que necessário, têm a colaboração de um adulto para os ajudar e estimular a sua autonomia.

Tendo em conta as áreas e domínios do conhecimento, a educadora titular aborda todas de forma articulada e transversal com o objetivo de estimular as crianças nos diversos conhecimentos, sendo que nestas faixas etárias se debruça nos domínios das expressões artísticas e da expressão oral. É notório o gosto que as crianças têm em ouvir histórias, em brincar nas áreas do domínio da expressão plástica e dramática. A área dos jogos também é uma área bastante recetiva por parte das crianças.

O grupo de crianças em causa tem ao seu dispor atividades de complemento curriculares, como a expressão musical, Inglês e a psicomotricidade.

Para além das atividades de complemento curricular, o grupo de crianças da sala de pré-escolar tem o seu dia-dia estruturado, tendo as suas rotinas bem delineadas com atividades orientadas e atividades livre, havendo um equilíbrio entre ambas para dar às crianças liberdade para se exprimirem e demonstrarem os seus Interesses e dificuldades, dando oportunidade de colmatar as mesma.

“ A criança tem de ter consciência da rotina diária e saber os nomes das partes que a compõem, para não passar o dia a pensar o que irá acontecer a seguir, ou a preocupar-se porque não vai ter oportunidade de ir lá para fora brincar nos baloiços” (Hohmann; Banet; Weikart,1995:81).

Podemos, assim, ver no quadro 4 as rotinas diárias das crianças.

Manhã	Tarde
9h/12h <ul style="list-style-type: none"> ○ Acolhimento – marcação de presenças; ○ Marcação do tempo; ○ Conversa em grande grupo; ○ Histórias, Canções, Lengalengas; ○ Pintura Livre ○ Desenho Livre ○ Atividades Orientadas; ○ Atividades Livres 	13h/14h15 <ul style="list-style-type: none"> ○ Visualização de DVD; ○ Atividades Livres; 14h15/15h45 <ul style="list-style-type: none"> ○ Conversa em grande grupo; ○ Histórias, Canções, Lengalengas; Após o Lanche: <ul style="list-style-type: none"> ○ Atividades Livres

Quadro 4- Rotinas diárias da Sala de Pré-Escolar

As rotinas diárias são essenciais às crianças, transmitindo-lhe segurança e bem-estar, ajuda-as, também, a evitar momentos de ansiedade e de exaltação. São com as rotinas do seu dia-dia que as crianças adquirem diversos conceitos e aprendizagens.

“A rotina diária permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar. (...) Através de uma rotina diária comum, focalizada em volta de oportunidades para aprendizagem activa, as crianças e os adultos constroem o sentido de comunidade.” (Hohmann & Weikart, 2011:81)

Consideramos importante utilizar a ECERS-R para que através das subescalas da “Interação” (anexo 7.3) e da “Estrutura do programa” (anexo 7.4) pudéssemos compreender a qualidade das Interações das crianças, bem como algumas rotinas.

Tendo em conta todas as cotações dadas a cada item da subescala “Interação”, obtivemos uma cotação geral de 6,4 dos 7 valores máximos. Este resultado evidência um ambiente educativo bastante positivo, o que só é possível se tiverem como pilares profissionais de educação, também eles, de qualidade.

Já na subescala “Estruturas do programa”, cotamos apenas dois itens, sendo o item “Jogo livre” e o item “Tempo de grupo”. Tendo em conta as cotações dadas a estes dois itens obtivemos uma cotação geral de 6,5 dos 7 valores, o que traduz a importância que a educadora dá ao tempo e ao brincar, de modo a combinar a aprendizagem com momentos lúdicos.

Capítulo II- **Ação em Contexto**

1. Atividades Desenvolvidas

Desde o Início da nossa prática e Intervenção supervisionada (PIS), pretendemos realizar atividades em que as crianças adquirissem diversos conhecimentos ao mesmo tempo que participam nas atividades lúdicas. Assim, pretendemos que as atividades lúdica e as atividades orientadas tenham em comum um objetivo e que, cada atividade em particular, tenha objetivos específicos das áreas e domínios do conhecimento.

O objetivo das atividades propostas por nós é dar relevo ao brincar como meio condutor de adquirir conhecimento. Tendo sempre esse objetivo em mente, as atividades propostas, para além dos objetivos específicos das áreas do conhecimento foram realizadas através de jogos. Assim, as crianças poderiam adquirir conhecimentos ao mesmo tempo que estavam a realizar uma atividade lúdica, pois, “O brincar não significa apenas uma actividade desprovida de Intenção. Verifica-se o oposto, pois é a mais completa ferramenta que a criança possui para comunicar, compreender e explorar o seu mundo.” (Gomes, 2010:46)

Os objetivos transversais às atividades que realizamos foram as seguintes:

- Implementar atividades lúdicas que proporcionem à criança desenvolvimento pessoal e cognitivo;
- Compreender se a criança sente necessidade de brincar;
- Proporcionar momentos de Interação entre criança-criança e criança-adulto;
- Proporcionar à criança momentos prazerosos de exploração de diversos materiais;
- Proporcionar à criança momentos prazerosos de brincadeiras em contexto Interior, bem como, em contexto exterior à sala de atividades.

No quadro seguinte, mostramos as atividades propostas e as datas em que foram realizadas:

<u>Atividades</u>	<u>Data</u>
Atividade 1: Construção da “Mercearia na sala”	11 e 12 de maio de 2015
Atividade 2: Ida à mercearia	13 de maio de 2015
Atividade 3: Jogo de leitura rítmica	25 de maio de 2015
Atividade 4: Jogo “Os dentes saudáveis”	25 de maio de 2015

Atividade 5: Jogo de organização dos alimentos (cor e tamanho)	27 de maio de 2015
Atividade 6: Jogo “Os Santos Populares”	23 de junho de 2015
Atividade 7: Elaboração de um desenho acerca da brincadeira preferida	6 de julho de 2015
Atividade 8: Dramatização da história “Não é uma caixa” de Antoniette Portis	7 de julho de 2015
Atividade 9: Jogo “Onde está o coelho?”	7 de julho de 2015
Atividade 10: Jogo “Caça ao animal perdido”	8 de julho de 2015

Quadro 5: Calendarização das atividades desenvolvidas

Atividade 1: Construção da “Mercearia da sala do Pré-Escolar”

Esta atividade decorreu nos dias 11 e 12 de maio de 2015, tinha, como objetivo principal estimular a compreensão e o Interesse pelo meio envolvente.

Começamos com uma conversa em grande grupo explicando a nossa ideia de criar uma nova área na sala de atividades. Essa área consistia numa mercearia, onde as crianças poderiam comprar alimentos para preparar refeições, quando estão na área da casinha. Assim esta nova área estaria Interligada com outra, o que proporciona uma maior compreensão do meio social.

Na presente atividade, abordamos a área da Formação Pessoal e Social; o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; o Domínio da Expressão Plástica e a área do Conhecimento do Mundo. Todas estas áreas e domínios se completam, uma vez que pretendíamos que as crianças compreendessem o meio envolvente e se desenvolvessem a nível pessoal e social. Foi em conversas que compreendemos o que as crianças pensavam da ideia de criar esta nova área; o que elas sabiam sobre o que era uma mercearia e como queriam decorar a mesma.

Para além de abordarmos estas diferentes áreas e domínios, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir, sendo as seguintes: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; estimular a aquisição do vocabulário relacionado com o que é uma mercearia e com o que se vende numa mercearia; estimular a imaginação e criatividade; estimular a comunicação oral; estimular o Interesse pelo meio envolvente; promover a

compreensão do meio envolvente e as diversas realidades; promover o jogo simbólico; estimular a motricidade fina e manipular diferentes materiais de expressão plástica. Começamos por utilizar uma conversa colocando algumas perguntas ao grupo; como por exemplo: “Alguém sabe o que é uma mercearia?”; “O que é que as mercearias vendem, sabem?”; “Gostariam de ter uma mercearia na sala?”. À medida que íamos questionando as crianças, obtínhamos respostas como: “Uma mercearia é uma loja, mas mais pequena.”; houve também quem respondesse “Não sei muito bem o que é uma mercearia”; e claro à questão se gostavam de ter uma mercearia na sala, a respostas foi unanime “siiiiimmmmm”.

Tendo em conta as Orientações Curriculares, “A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo de dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar” (ME, 1997: 66-67).

Após esta conversa, fomos decorar a nossa mercearia, que consistia numa caixa de esferovite. A sua execução foi realizada em pequenos grupos, de forma que não houvesse muita confusão, contudo, todas as crianças participaram na realização desta tarefa. A mercearia foi decorada com esponjas e carimbos. Após a secagem da tinta, as crianças colaram imagens de alimentos que iriam estar à “venda” na mercearia “A mercearia da sala do pré-escolar”.

Na nossa opinião esta atividade teve alguns contratempos. No primeiro dia, 11 de maio, levámos uma mercearia feita de cartão que seria destinada à nova área da sala de atividades. Contudo, para além, de a mercearia feita de cartão não se colocar de pé firmemente, também, não ficou adequada ao espaço destinado a ela. Com isto, tivemos de adaptar uma nova estratégia e de tarde, levámos um balcão em esferovite que seria para as crianças decorarem com carimbos, e para nosso Infortúnio, a tinta não aderiu como o desejado. Desta forma, o primeiro dia foi muito pouco produtivo. No segundo dia, 12 de maio, pensámos noutra alternativa para acabar a mercearia e para contornar as atividades propostas com vista a realizá-las todas, decidimos decorar a mercearia com a técnica de esponjar tinta e após a tinta secar as crianças colaram imagens de alimentos que iriam estar à “venda” na mercearia. Esta atividade foi realizada por todas as crianças, e após todos os contratempos, a mercearia ficou feita na primeira parte do dia.

Apesar da frustração por todos os imprevistos, apercebemo-nos que as crianças adoraram construir esta nova área “a mercearia”, denominando-a de “A mercearia dos meninos da sala de pré-escolar”.

Esta área provocou nas crianças alguma agitação, aquando do Início da sua utilização, o que nos deixou bastante satisfeita, não porque as crianças estivessem a disputar quem iria brincar primeiro para a mercearia, mas sim porque isso demonstrou o quanto elas gostaram de realizar esta nova área e compreenderam o seu significado, ficando entusiasmados e Interessados.

Ao fazer o balanço desta atividade, podemos dizer que tudo isto nos deixou um pouco atrapalhadas em relação ao tempo que teríamos para realizar cada tarefa planificada. Com estes contratempos, percebemos que imprevistos irão sempre existir, só teremos de nos ajustar aos acontecimentos e contorná-los com vista ao Interesse e bem-estar das crianças.

Em conversa com a educadora cooperante, fomos Informadas que uma criança no dia seguinte à Inauguração da mercearia da sala de atividades levou embalagens de alimentos que na véspera teria comprado com a mãe, o que demonstra muito Interesse e compreensão pela atividade proposta.



Imagem 5: Balcão da mercearia



Imagem 6: “Mercearia da sala do Pré-Escolar”

Atividade 2: “Ida à Mercearia”

Esta atividade não estava programada, mas em conversa com o grande grupo percebemos que algumas crianças não sabiam o que era uma mercearia. Decidimos, então, organizar uma visita na qual as crianças pudessem consolidar e compreender o conceito de mercearia. Foi no dia 13 de maio que realizámos essa visita.

Antes de sairmos da sala de atividades e dar Início à nossa visita, conversamos em grande grupo explicando às crianças onde íamos e o que íamos ver. Com esta atitude pretendíamos que as crianças compreendessem melhor o seu meio envolvente e a comunidade onde estão Inseridos, abordando a área de Formação Pessoal e Social e a área do Conhecimento do Mundo.

Para além de abordarmos estas áreas, definimos alguns objetivos: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; estimular a aquisição do vocabulário relacionado com o que é uma mercearia, com o que vende uma mercearia; estimular a comunicação oral; estimular o Interesse pelo meio envolvente; promover a compreensão pelo meio envolvente e pelas diversas realidades.

Como meio de atingir esses objetivos, organizamos o grupo, em que cada criança tinha o seu par a que tinha de dar a mão, sem se largar. Em fila, prosseguimos caminho até à mercearia.

Consideramos que esta atividade foi realizada com sucesso, uma vez que foi visível que as crianças ficaram muito entusiasmadas por ir conhecer este estabelecimento. Quando visitámos a mercearia, as crianças olhavam para todo o lado, mexiam em diversos alimentos e produtos que estavam para venda. E, após esta visita, já quando estávamos na sala de atividades, as crianças teciam comentários como “Queremos uma mercearia na sala”; “Gostei muito de ir à mercearia ”; “Na nossa mercearia também temos de vender flores.”



Imagem 7 – Chegada à mercearia



Imagem 8 – Exploração a mercearia

Atividade 3: Jogo de Leitura Rítmica

A realização desta atividade decorreu no dia 25 de maio de 2015, o objetivo principal é estimular a compreensão de padrões rítmicos e promover a leitura rítmica tendo em conta a sua dinâmica, abordando assim, o domínio da expressão musical.

Com esta atividade pretendemos criar um momento lúdico aliado à estimulação da aprendizagem de conceitos musicais, como padrões rítmicos, dinâmica musical e Intensidade. Com isto, mostrámos às crianças duas imagens de dentes saudáveis, sendo que um dente é maior do que o outro, pois o mais pequeno representa a colcheia, $\frac{1}{2}$ tempo, e o dente grande representa a semínima, 1 tempo. Ao realizar esta atividade, não nomeámos os nomes corretos das notas musicais, mas sim chamar de “ti-ti” o dente

pequeno e “ tá” o dente grande. Para fazermos a leitura rítmica, mostrámos as imagens dos dentes de forma aleatória. Inicialmente, fomos nós que lemos as imagens e, depois, pedimos ao grupo para ler, dizendo o “nome” de cada dente, por exemplo, um dente grande, dois dentes pequeninos e dois dentes grandes, então iremos ler “ tá, ti-ti, ti-ti, tá, tá”.

Esta atividade foi realizada com dois pequenos grupos, de onze crianças cada.

Para além de abordarmos o domínio da expressão musical, com esta atividade abordamos também outras áreas, como é o caso da área de Formação Pessoal e Social e a área do Conhecimento do Mundo. Assim, pretendemos atingir os seguintes objetivos: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; estimular a aquisição do vocabulário relacionado com a higiene oral; compreender o que é um dente são e “doente” e colaboração com as regras de jogos. Com o domínio da expressão musical, pretendemos atingir os seguintes objetivos: promover a compreensão de padrões rítmicos; promover a leitura rítmica tendo em conta a sua dinâmica e Intensidade.

Temos de salientar que esta atividade musical correu muito bem, pois as crianças aderiram muito bem e compreenderam o seu objetivo, participando ativamente, não querendo terminá-la.

No decorrer desta atividades, verificámos que para atingir os objetivos pretendidos as faixas etárias não foram determinantes, ou seja, mesmo as crianças mais novas atingiram os objetivos propostos.



Imagem 9: Realização do jogo de leitura rítmica



Imagem 10: Realização do jogo de leitura rítmica

Atividade 4: Jogo “Os dentes saudáveis

Esta atividade decorreu no dia 25 de maio de 2015, desenvolvemos uma atividade que tinha como objetivo principal estimular as crianças para uma alimentação saudável, que posteriormente se traduz numa dentição saudável.

A atividade foi desenvolvida com intuito de consolidar os conceitos, já abordados anteriormente, numa sessão de higiene oral realizada por uma dentista e higienista oral.

Para dar início à atividade, começamos por reunir o grande grupo para uma conversa na qual explicamos às crianças o que pretendíamos realizar e assim perceber se as mesmas estavam motivadas para tal. Para iniciarmos a nossa conversa, contamos com o apoio de dois fantoches (imagem de um dente saudável e a imagem de um dente doente). Nesta conversa, apresentamos o dente são e o dente doente, e perguntamos porque é que um dente está saudável e o outro está doente, na qual recebemos uma resposta unânime “o dente doente comeu muitos doces”. Com esta resposta, prosseguimos a conversa com mais algumas questões como por exemplo: “Vocês lavam os dentes?”; “Todos os dias?”; “Quando é que lavam os dentes?”; “Comem muitos doces?”; “E quando comem doces lavam os dentes?”. À medida que íamos questionando, o grupo obtivemos respostas várias, como por exemplo: “Lavo os dentes todos os dias”; “Eu lavo os dentes de manhã e à noite”; “As vezes é a mãe que lava os dentes”; “Eu como doces quase todos os dias, o meu avô dá-me gomas quando vou ter com ele ao café. Mas depois lavo os dentes”; “Hoje não lavei os dentes, esqueci-me”, “Também me esqueci de lavar os dentes, mas à noite vou lavar”.

Com estas respostas, apercebemo-nos que as crianças já compreenderam a importância de ter uma boa higiene oral. Por isso, ao abordarmos esta temática falamos sempre de forma positiva para não chocar as crianças e não ganharem qualquer tipo de resistência alimentar. Por isso, referimos inúmeras vezes: “O importante é lavar os dentes depois das refeições ou antes de se deitarem.”

Posteriormente a esta conversa inicial, prosseguimos com a leitura do livro “O menino que detestava lavar os dentes”, de Zehra Hicks. Com a leitura deste livro, surgiram comentários de como eram as escovas de dentes de cada criança, o que nos proporcionou, mais uma vez, compreender a relação que existe entre cada criança e a escovagem dos dentes.

Após um momento de maior tranquilidade com a conversa em grande grupo sobre a importância da higiene oral e a leitura da história “O menino que detestava lavar os dentes”, as crianças necessitavam de brincar. Por isso, aliamos a brincadeira à consolidação de conceitos com um jogo “Os dentes saudáveis”.

Com este jogo abordamos a área da Formação Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo. Para além destas áreas, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir, sendo os seguintes: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre as crianças e os adultos na sala; estimular a aquisição do vocabulário relacionado com a higiene oral e uma alimentação saudável; compreender a importância da higiene oral; compreender o que é um dente

são e “doente”; compreender a importância de uma alimentação saudável e colaboração com as regras de jogos.

Para que os objetivos de jogo fossem cumpridos, realizámos o jogo “Os dentes saudáveis”. Este jogo decorreu no jardim da Instituição e consistiu no seguinte: subdividir os alimentos que são saudáveis e não saudáveis para os dentes. Inicialmente, havia um grande grupo de alimentos (estes alimentos fazem parte da área da casinha e da mercearia da sala de atividades) quer sejam saudáveis ou não e as crianças tem de dividi-los por dois subgrupos, dependendo se fazem bem ou mal para a sua dentição. Para ajudar as crianças na sua distinção, levámos o fantoche do dente são e o fantoche do dente doente, que ficariam a identificar os diferentes subgrupos. As crianças ao dividirem os alimentos saudáveis dos alimentos menos saudáveis pegam num alimento à sua escolha e tinham de coloca-lo à frente do dente que achavam a que o alimento pertencia, exemplo: dente são com cenoura e dente doente com chocolate. Este jogo foi realizado em grupos, havendo duas equipas a participar.

Com esta atividade, pretendemos estimular as crianças para a lavagem dos dentes e da importância que esta atividade tem para a sua saúde oral. Não querendo ferir suscetibilidades, abordámos o tema de forma positiva, reforçando a importância de escovar os dentes.

No decorrer do jogo, verificámos que todas as crianças souberam seleccionar os alimentos que são mais e menos saudáveis, à exceção de uma criança que colocou um refrigerante nos alimentos saudáveis, mas há que referir que esta criança é das mais novas do grupo. Ao longo do jogo, verificámos que as crianças tem um grande sentido de fair-play, uma vez que aguardavam pela sua vez e, quando os colegas estavam Indecisos com o lugar de cada alimento, o resto do grupo dizia onde deviam colocar. Por isso, considerámos que esta atividade correu de forma positiva, uma vez que as crianças demonstraram os conhecimentos anteriormente abordados, respeitaram as regras do jogo e divertiram-se com o jogo. Também de referir que, nos dias seguintes a esta Intervenção, as crianças dirigiam-se a nós e referiam alegremente que tinham lavado os dentes à noite e de manhã; que tinham uma escova de dentes nova e uma pasta com sabor a morango.



Imagem 11: Conversa em grande grupo acerca do dente doente



Imagem 12: Jogo “Os dentes saudáveis”

Atividade 5: Jogo de organização dos alimentos (cor e tamanho)

Esta atividade decorreu no dia 27 de maio de 2015, desenvolvemos um jogo cujo objetivo principal foi: estimular a compreensão de tamanho e cor, e estimular a organização das classes de alimentos (agrupar) tendo em conta algumas características. Assim, com esta atividade, abordámos a área da Formação Pessoal e Social e a área da Expressão e Comunicação, com o domínio da Matemática.

Para além de abordarmos estas duas áreas, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir, sendo as seguintes: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; promover um sentimento de autoconfiança; promover a aquisição de vocabulário relacionado com a alimentação; estimular o fair-play e promover a compreensão de regras nos jogos

O jogo foi realizado em pequeno grupo e o objetivo foi que cada grupo de crianças agrupasse os diferentes alimentos por cor. Inicialmente, de um conjunto de várias frutas de cores distintas, as crianças tiveram que agrupar todas as frutas da mesma cor e posteriormente, teriam de seriar as frutas da mais pequenina para a maior.

Antes de Iniciar o jogo, questionámos as crianças sobre o nome de cada fruta, para verificar o seu vocabulário (nomes dos frutos) e se necessário promover a sua aquisição. Percebemos que as crianças não sabiam o nome de todos os frutos, mas isso não foi um entrave, pois promovemos a aquisição de novo vocabulário. Após esta pequena conversa, Iniciamos o jogo.

Considerámos que o jogo dos agrupamentos correu de forma mais ou menos desejável e como o previsto. As crianças agruparam perfeitamente os alimentos por cor, já o tamanho foi um pouco mais difícil, porque houve dois frutos cuja imagem deveria estar um pouco mais pequena, daí a dificuldade em agrupá-los. No final deste jogo, as crianças queriam brincar com as imagens dos frutos, sugerindo novos jogos (jogo da memória) com regras feitas por eles, o que aconteceu, Indo, ao encontro dos Interesses das crianças. Esta sugestão, também, revela que as crianças estavam familiarizadas com as atividades propostas e que compreenderam o objetivo do jogo e que queriam ir mais além.



Imagem 13: Jogo de agrupar alimentos

Atividade 6: Jogo “Os Santos Populares”

Esta atividade realizou-se no dia 23 de junho de 2015. Tínhamos como objetivo principal estimular a compreensão e o Interesse pela comemoração dos Santos Populares e assim dar a conhecer as características dos três santos populares: Santo António, São João e São Pedro.

Para abordar o tema “Santos Populares”, começámos com uma conversa em grande grupo na qual mostramos uma imagem de uma pintura de Melitão dos Santos (anexo 1), alusiva à quadra festiva que estávamos a comemorar. Esta imagem foi tapada e só aos pouco íamos destapando a imagem para que as crianças conseguissem identificar algumas características desta mesma quadra. Como a imagem é bem delineada e expressiva, as crianças depressa identificaram algumas características. Contudo, fomos questionando as crianças sobre o que viam, para que elas identificassem algumas particularidades, como as bandeirolas; a fogueira; o fogo-de-artifício, entre outras.

Após esta conversa, reunimo-nos à volta da mesa grande, onde colocámos o tabuleiro do jogo. O objetivo de estar em grande grupo, à volta da mesa, foi dar a conhecer e compreender as regras do jogo e motivá-los para jogarem.

Para este jogo era necessário três participantes, uma vez que os piões de jogo correspondiam a cada santo popular. Cada casa do jogo correspondia a cada dia do mês de junho, e nos dias em que se celebram as festas destes Santos, iríamos ouvir uma quadra correspondente ao Santo. Até chegarmos a essas casas, foram sempre decorrendo atividades novas, como ouvir um trecho de uma canção, ouvir quadras e foram realizadas perguntas acerca dos Santos. As crianças, ao lançar o dado, avançavam o número de casa correspondente ao número de pintas do dado assim, abordámos a correspondência termo a termo.

Nesta atividade, abordámos a área da Formação Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo. Estas áreas completam-se, uma vez que pretendíamos que as crianças compreendessem o meio envolvente e a sua cultura, para assim se desenvolverem a nível pessoal e social. Para além de abordarmos estas áreas definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir, sendo os seguintes: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; expressar necessidades, emoções e sentimentos; colaborar com as regras de jogos; estimular a aquisição do vocabulário relacionado com a quadra abordada – Santos Populares; estimular o Interesse pelo meio envolvente e a sua cultura; conhecer as tradições e costumes desta quadra festiva; conhecer as lendas dos Santos Populares, promover a compreensão pelo meio envolvente e pelas diversas realidades e promover o jogo heurístico.

A fim de vermos cumprir todos estes objetivos, procurámos sempre clarificar e responder a todas as questões das crianças. Através da conversa, tentámos ser expressivas de modo a que as crianças compreendessem a sua cultura e a sociedade onde estão inseridas.

Concluimos que este jogo decorreu consoante o esperado, pois o grupo manteve-se calmo, todos queriam participar, contudo tivemos de manter uma ordem para que todos participassem e compreendessem as regras do jogo. Para não se tornar exaustivo, apenas dois grupos participaram, 6 crianças, no período da manhã e outros dois grupos participaram no período da tarde.

Outro motivo que nos fez crer que esta atividade foi bem-sucedida foi ouvir as crianças dizerem que o seu jogo preferido era o jogo dos Santos Populares.

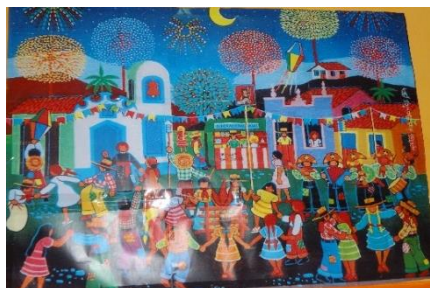


Imagem 14: Imagem da pintura de Melitão dos Santos “São João”



Imagem 15: Realização do jogo “Os Santos Populares”

Atividade 7: Elaboração de um desenho acerca da sua brincadeira preferida

A atividade realizou-se no dia 6 de julho de 2015 e tinha como objetivo principal saber qual a brincadeira preferida de cada criança.

Para Iniciarmos esta atividade primeiro mostrámos uma pintura de Melitão dos Santos, que se denomina “Recreio”. Esta pintura representa diversas brincadeiras de crianças e foi através dela que estimulámos as crianças para que as mesmas se expressassem acerca da importância do brincar e do que elas mais gostavam de brincar.

À medida que víamos a imagem da pintura “Recreio” (anexo 2) fomos sempre conversando com as crianças e perguntando-lhes: “Que brincadeiras estão os meninos a jogar?”; “Também gostam destas brincadeiras?”; “Qual a vossa brincadeira preferida?”.

Entre as várias respostas que obtivemos, ouvimos um comentário “Ah! O senhor que fez esta pintura é a mesma que fez a do Santo António.” Com este comentário, surgiu o mote para dizer às crianças que iam ser pintoras por um dia, pois cada um faria

um desenho da brincadeira que mais gostavam de brincar (anexo 3). Dito isto, as crianças ficaram muito entusiasmadas, e começaram logo a dizer o que iam desenhar; levantando-se e dirigiram-se para as mesas com os seus lápis de cor.

Após a realização de todos os desenhos, dirigimo-nos para a área de acolhimento e mostrámos a todas as crianças os desenhos feitos pelos colegas. Ao mostrarmos alguns desenhos, questionámos, também, as crianças: “Porque gostas tanto destas brincadeiras”; “Brincas muitas vezes a este jogo?”; “Com quem costumavas brincar a esta brincadeira?”. Com esta conversa, percebemos não só o que as crianças mais gostam de brincar, mas também, o local onde mais gostam de brincar e com quem. Tornou-se uma conversa muito rica, onde demos voz às crianças para assim aprendermos com elas.

Com o final desta conversa, sugerimos ao grupo que expuséssemos os desenhos no corredor da sala de atividades, ao que o grupo respondeu de forma entusiasta que “sim”. E assim foi, no corredor da sala de atividades, construímos um mural com os desenhos de todas as crianças.

Nesta atividade, abordámos a área da Formação Pessoal e Social; a área do Conhecimento do Mundo e a área da Expressão e Comunicação, com o domínio da Expressão Plástica. Para além de abordarmos estas áreas, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; expressar necessidades, emoções e sentimentos; verbalizar acontecimentos, ideias, opiniões, sentimentos e necessidades; compreender a importância do brincar; conhecer diferentes brincadeiras; manipular diferentes materiais de expressão plástica e compreender o gosto pelas artes plásticas.

Esta atividade foi realizada com sucesso, uma vez que foi visível que as crianças ficaram muito entusiasmadas por falarem do que mais gostam de brincar. Sentiram-se importantes, uma vez que as suas opiniões e vontades foram consideradas como algo tão importante que foram expostas no corredor da Instituição.

Ao vermos a satisfação das crianças com esta atividade, considerámos que a mesma foi positiva. Contudo, esta atividade não foi só positiva para as crianças que se expressaram, mas também para nós, que tivemos oportunidade de dar voz às mesmas e assim conhecemo-las melhor, contribuindo para a sua formação pessoal e social.



Imagem 16: Conversa em grande grupo sobre a pintura



Imagem 17: Mural "A minha brincadeira preferida é:"

Atividade 8: Dramatização da história "Não é uma caixa"

A atividade realizou-se no dia 7 de julho de 2015 e tinha, como objetivo principal proporcionar um momento de brincadeira ao mesmo tempo que estimulávamos a imaginação e a criatividade.

Para Iniciarmos a atividade, lemos uma história do livro "Não é uma caixa" da autoria de Antoniette Portis (anexo 4), que retrata um coelho que brinca com uma caixa e lhe dá vários significados menos o de uma caixa. A leitura deste livro foi feita ao mesmo tempo que se mostrava as imagens às crianças, pois só assim se consegue compreender a essência do livro, sendo que é a própria ilustração do livro que dá resposta a todas as questões feitas pelo narrador da história.

Após a leitura e exploração da história, solicitámos às crianças, que se dirigissem ao ginásio com o intuito de dramatizar a história. Num primeiro momento, a dramatização da história foi realizada por nós: a educadora estagiária deu significados à caixa como por exemplo: "Não é uma caixa...é um banco"; "não é uma caixa...é uma cama"; "não é uma caixa...é uma boneca"; "não é uma caixa...é um chapéu", tal como reflete o livro. Enquanto a outra estagiária fez questões por exemplo: "Por que estás sentada em cima da caixa?", "Por que estás a abanar a caixa?", "Por que estas agarrada à caixa?", "Por que colocaste a caixa por cima da cabeça?". Num segundo momento, foram as crianças a dramatizar a história, aumentando assim a mesma, pois todas elas tiveram uma caixa para se expressarem. O grupo foi dividido em dois para realizar a atividade.

Nesta atividade, abordámos a área da Formação Pessoal e Social e a área da Expressão e Comunicação, com o domínio da Expressão oral e abordagem à escrita e o domínio da Expressão Dramática. Para além de abordarmos estas áreas, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover a cooperação entre os pares e os adultos na sala; expressar necessidades, emoções e sentimentos; verbalizar acontecimentos, ideias, opiniões, sentimentos e necessidades; colaboração com as regras de jogos; expressar

oralmente de forma correta; saber ouvir e apreciar histórias e dramatizar histórias através do jogo simbólico.

Como forma de atingir os nossos objetivos, quando uma parte do grupo estava a dramatizar íamos questionando o outro subgrupo acerca do que estavam a ver, pois pretendíamos que ambos os grupos se expressassem quer oralmente quer imaginativamente.

Podemos referir que o grupo se mostrou muito Interessado na história, o que foi visível pela atenção demonstrada enquanto a ouviam e pelo modo que demonstraram enquanto a dramatizávamos. Quando chegou a vez das crianças houve um pouco de timidez, assim, apoiámos as crianças e dramatizávamos com elas. Quando já se sentiam à vontade “choveram” mil ideias que deram significado às caixas.

Foi uma atividade sem tempo limite, decorreu o tempo que as crianças quiseram e enquanto se demonstraram atentas e entusiasmadas. Todas as crianças participaram, umas Individualmente e outras em grupo; repetiram várias vezes o jogo com as caixas, não querendo terminar. Por isso, concluímos que esta atividade decorreu de forma muito positiva, o que para nós foi muito gratificante.



Imagem 18: Dramatização da história realizada pelas educadoras estagiárias



Imagem 19: Dramatização da história realizada por uma criança

Atividade 9: Jogo “Onde está o coelho?”

Esta atividade realizou-se no dia 7 de julho de 2015, no período da tarde e tinha, como objetivo principal, estimular a compreensão de noções de orientação espacial, enquanto se brinca.

A atividade desencadeou-se com a leitura do livro “Não é uma caixa” de Antoniette Portis, onde o coelho brinca com uma caixa, dando-lhe Inúmeros significados e por isso se coloca por dentro, de fora, à frente, de atrás, por cima, por baixo, do lado esquerdo ou do lado direito da caixa. Assim surgiu o jogo “Onde está o coelho?”, no qual pretendíamos que a criança compreendesse e adquirisse conceções de orientação espacial para, posteriormente, nomear o local onde o coelho se tinha escondido.

Assim, dividimos o grande grupo em dois pequenos grupos, para realizar o jogo, e dirigimo-nos para o ginásio com uma parte do grupo, enquanto o outro subgrupo ficou na sala de atividades a brincar livremente. Já no ginásio, utilizando um caixa de cartão e um coelho de peluche, fomos perguntando às crianças onde se escondia o coelho.

Para saber se as crianças compreendiam, fomos sempre questionando-as acerca da posição do coelho, como por exemplo: “O coelho Orelhudo está escondido, onde está?”; “Agora o Orelhudo mudou de sítio e foi para (...) caixa, onde está ele?”; “Este nosso coelho orelhudo é um brincalhão, deve estar a jogar ao esconde-esconde, porque ele já mudou de sítio e está...?”. Com estas questões, fomos obtendo respostas que nos permitiram verificar se as crianças aprenderam os conceitos.

Após realizarmos este jogo, foi a vez de uma das crianças do pequeno grupo fazer o nosso papel, de questionar os restantes elementos do grupo sobre o local onde estava o coelho.

Nesta atividade, abordámos a área da Formação Pessoal e Social; e a área da Expressão e Comunicação, com o domínio da Expressão oral e abordagem à escrita e o domínio da Matemática. Para além de abordarmos estas áreas, definimos alguns objetivos que pretendíamos atingir: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover um sentimento de autoconfiança; promover a aplicação de regras nas atividades lúdicas/jogos; estimular a aquisição de vocabulário de orientação espacial e estimular a compreensão de noções de orientação espacial.

A atividade decorreu de forma positiva, pois em ambos os grupos foi visível o seu empenho e dedicação. Ao longo do jogo, as crianças demonstraram vontade em participar, em querer brincar com o coelho, referindo, também, as suas dificuldades, o que demonstrou uma relação de qualidade entre nós, educadoras estagiárias e o grupo de crianças. De outro modo, mas não menos positivo, temos de distinguir o desempenho dos dois subgrupos, sendo que estes foram escolhidos aleatoriamente, sem preocupação de idades. Realçamos, assim, que as dificuldades de orientação espacial das crianças não têm uma relação dialética com as idades, pois algumas das crianças mais novas têm já adquirido todas as noções de orientação espacial (por cima, por baixo, lado direito, lado esquerdo, à frente e atrás), enquanto algumas crianças mais velhas ainda têm alguma dificuldade.

Com esta atividade, verificámos que existem dificuldades por parte das crianças no que concerne à orientação espacial, essencialmente no que diz respeito à lateralidade. Assim, o diálogo permanente entre todos os Intervenientes durante a atividade, permitiu perceber que, posteriormente, devemos colmatar essas dificuldades com novas atividades.



Imagem 20: Realização do jogo “Onde está o coelho?”



Imagem 21: Criança a jogar “Onde está o coelho?”

Atividade 10: Jogo “Caça ao animal perdido”

A atividade “Caça ao animal perdido” decorreu no dia 8 de julho de 2015. Esta atividade tinha, como objetivo principal, estimular a compreensão de noções de orientação espacial e estimular a descoberta do meio envolvente.

Esta atividade desencadeou-se com a leitura do livro “Queres brincar comigo” de Eric Carle, (anexo 4.2) que conta a história de um ratinho que procura uma amigo para brincar. Esse ratinho, ao longo de um passeio vai perguntando a todos os animais que encontra se querem brincar com ele mas só encontra um amigo quando se depara com outro ratinho.

Foi assim que surgiu a ideia de que todos os animais da história teriam fugido para o jardim da Instituição em busca de um amigo para brincar. Mas como estes animais eram muito brincalhões, esconderam-se. Assim, surgiu o jogo “Caça aos animais perdidos”.

Como já referimos, este jogo teve como objetivo a exploração do meio ambiente (jardim) e a orientação espacial. As crianças, com a ajuda de um adulto, tiveram de compreender o mapa e as Indicações de orientação espacial como a esquerda, direita, por cima e por baixo. Ou seja, para a realização deste jogo, o grupo de crianças foi dividido em dois pequenos grupos de onze elementos cada. No decorrer do jogo, tivemos de auxiliar as crianças com Indicações de onde teriam de ir à procura dos animais, como por exemplo o leão estava atrás de uma árvore, o macaco estará por cima do baloiço, o elefante estará à frente de um canteiro de flores, entre outros. E, com o aproximar das crianças aos animais, Incentivávamos as mesmas dizendo “ está quente; está frio, agora está morno”, até que encontrassem os respetivos animais. Ou seja, quando as crianças estiveram perto da árvore do leão dizíamos “ Já esta a ficar quente “ ou se as crianças tivessem longe dessa mesma árvore referíamos “ Aqui está a ficar muito frio, vamos mais para o lado direito ou para o lado esquerdo”. Quando todos os animais foram encontrados, reunimo-nos todos e verificámos qual dos grupos tinham

encontrado mais animais, para assim verificar qual dos grupos compreendeu melhor as Indicações de orientação espacial.

Após a realização deste jogo, dirigimo-nos para a sala de atividades onde relemos a história novamente.

Nesta atividade, abordamos a área da Formação Pessoal e Social; a área da Expressão e Comunicação, com o domínio da Expressão oral e abordagem à escrita e o domínio da Matemática e a área de Conhecimento do Mundo. Em cada uma destas áreas domínios, traçámos alguns objetivos que pretendíamos atingir: estimular a comunicação entre criança-criança e criança-adulto; promover um sentimento de autoconfiança; promover a aplicação de regras nas atividades lúdicas/jogos; estimular a aquisição de vocabulário de orientação espacial; estimular a compreensão de noções de orientação espacial; estimular a linguagem oral e a sua compreensão; estimular a compreensão e o gosto por ouvir ler histórias; estimular a descoberta pelo meio envolvente e estimular a compreensão do meio envolvente.

A atividade decorreu de forma bastante positiva. Ao longo deste jogo, verificámos a entrega do grupo em atingir o objetivo do jogo - encontrar o maior número de animais perdidos. Algumas crianças comentaram “Neste jogo ninguém perde, o que Interessa é participar”.

Verificámos, também, que as crianças gostaram de ir brincar para o jardim, pois sentem-se mais livre, o que foi um reflexo dos seus movimentos mais amplos e expansivos.

O grupo de crianças demonstrou compreender as regras do jogo e de como domina o espaço envolvente de tal forma que rapidamente encontraram os diversos animais espalhado e escondidos no jardim.

Com o final desta atividade, as crianças pediram para esconder outra vez os animais, pois queriam repetir o jogo. Posteriormente, pediram novamente para ficarmos no jardim mais um pouco, pois gostariam de brincar com os animais. Ao depararmo-nos com este pedido, não hesitámos e repetimos o jogo mais uma vez e, mais uma vez, decidimos ficar no jardim a brincar com os animais. Esta atitude deixou-nos bastante gratas, uma vez que revelou muito Interesse e motivação.



Imagem 22: Mapa do jogo
“Caça aos animais perdidos”



Imagem 23: Animal escondido
atrás da árvore



Imagem 24: Realização
do jogo “Caça aos animais
perdidos”

2. Entrevistas

Como a Investigação ação, foram realizadas entrevistas para analisar de forma qualitativa qual a importância do brincar na vida das crianças. Para isso foi distribuído uma entrevista a cada participante, ou seja, uma entrevista à coordenadora pedagógica/educadora da Instituição cooperante (educadora 1), outra à educadora cooperante (Educadora 2). Estas duas entrevistas são muito idênticas, contudo foram realizadas para averiguar a conceção da educadora/coordenadora pedagógica responsável por uma sala de creche e a conceção da educadora cooperante que é responsável pela sala de pré-escolar. Foram questionadas, também, onze crianças que frequentam a sala de pré-escolar onde foi realizada a prática de Intervenção supervisionada, sendo que esta entrevista foi realizada em forma de conversa entre entrevistador e entrevistado.

Assim sendo, há que referir que o objetivo geral deste estudo é:

- Aprofundar conhecimentos acerca da importância do brincar no desenvolvimento das crianças.

E como objetivos específicos salientamos os seguintes:

- Compreender de que modo o brincar promove o desenvolvimento e aprendizagens por parte da criança;
- Conhecer a importância atribuída ao brincar por parte da coordenadora pedagógica e da educadora cooperante da Instituição;
- Conhecer a opinião das crianças acerca da importância do brincar

Tendo em conta estes objetivos, ao longo da prática de Intervenção supervisionada, foram levantadas diversas questões, a fim de esclarecer os objetivos que nos propusemos clarificar, tais como:

- Qual a opinião da coordenadora pedagógica acerca da importância do brincar?
- Qual a opinião da educadora cooperante acerca da importância do brincar?
- Qual a opinião de onze crianças acerca da importância do brincar?
- Qual a importância que a educadora cooperante atribui às brincadeiras das crianças?
- Como são estimuladas as crianças tendo em conta a importância atribuída sobre o brincar?
- Como é feita a gestão e como é organizado o espaço tendo em conta as necessidades das crianças para brincarem?

Para a realização do guião de entrevistas (anexo 6.1 e 6.2), recorremos ao tipo de entrevista semiestruturada, para que haja uma Intervenção mútua. Ou seja, uma entrevista semiestruturada segue um guião estruturado em que o entrevistador tem um conjunto de questões orientadoras que fará ao entrevistado com o objetivo de partilha de ideias/conceitos entre ambos.

2.1 Análise das entrevistas Realizadas à Coordenadora Pedagógica e à Educadora Cooperante¹

A partir da entrevista realizada à Coordenadora Pedagógica/Educadora verificámos que a coordenadora pedagógica dá muita importância ao brincar. Não vendo esta atividade apenas como algo lúdico, mas também como algo impulsionador de aprendizagem.

Como resposta à questão do significado do brincar, a Educadora 1 considera que o brincar corresponde a “descobrir o mundo, explorar e aprender”, a Educadora 2 vê o brincar como uma forma que “significa crescer, aprender, ser”, o que revela que ambas as educadoras consideram o brincar como um impulsionador de aprendizagem. A educadora 1 revela que o brincar “é um das formas mais importantes dos adultos estimularem o desenvolvimento e a criatividade das crianças”, afirma ainda que o brincar é “um excelente meio para a construção das relações entre crianças e entre crianças-adultos”. A educadora 2 realça que “através das brincadeiras as crianças usam todo o tipo de linguagem, dando-se a conhecer e conhecendo-se a si próprios. Ludicamente experimentam todas as ações que permitem a descoberta do mundo, a socialização (...) o seu desenvolvimento Integral”. Esta visão sobre a importância do brincar, que ambas as educadoras realçam vai ao encontro da ideia de Tizuko Kishimoto, citada por Ferreira (2010:12), que considera “Crianças em idade pré-escolar devem brincar, porque é através da brincadeira que elas se expressam, se relacionam socialmente, Interpretam o seu quotidiano, Inventam histórias, respeitam e tomam decisões.”

Tendo em conta que a Educadora 1 e a Educadora 2 consideram que o brincar é realmente importante para o desenvolvimento da criança, é de frisar que ambas as educadoras têm em conta o que as crianças mais gostam de brincar. No entanto, estão sempre atentas às brincadeiras das mesmas para que possam Incentivá-las e estimulá-las “para novas brincadeiras”, como refere a Educadora 1. A Educadora 2 acrescenta que está, também, atenta às brincadeiras “que por vezes se tornam obsessivas”.

¹ Anexo 6.1; 6.1.1 e 6.1.

Neste sentido, ambas as educadoras tentam proporcionar momentos de aprendizagem, mesmo quando as crianças estão a brincar livremente. Para tal, as educadoras estabelecem sempre um diálogo com as mesmas e é com esse diálogo que vão estimulando a curiosidade e fazendo referência a acontecimentos que transmitam aprendizagens. A educadora 1 refere que “ (...) quando eles estão a brincar com os animais peço-lhes que construam uma quinta, tendo assim que agrupar os materiais e trabalhar conceitos matemáticos.”.

As educadoras, quando questionadas acerca dos momentos dados para a brincadeiras livres e de como estes eram estimulados, responderam unanimemente que as crianças ao longo do seu dia na Instituição têm momentos de brincadeira livre. Por vezes, estes momentos de brincadeira livre são intercalados com momentos de atividades orientadas. Assim, a educadora 1 realça “quando estamos em trabalho orientado, parte do grupo está dividido pelas áreas que escolheram e vamos rodando as crianças que estão a brincar com as que estão a trabalhar. Já a educadora 2 refere que as brincadeiras livres existem “sempre que eu veja que existe essa necessidade por parte das crianças, pelo que toda a planificação de atividades é flexível (...) voltando mais tarde a retomar as atividades”, realça ainda que “Por vezes parte da criança a vontade de terminar essa mesma atividade.” Nos momentos de brincadeira livre, as crianças escolhem as áreas para onde querem ir brincar e com quem querem brincar. Normalmente, as crianças brincam com os seus “melhores amigos” ou chamam um adulto para entrar nas brincadeiras.

As brincadeiras livres revelam muito das brincadeiras preferidas das crianças, uma vez que quando as crianças escolhem para onde querem ir brincar, estão ao mesmo tempo a revelar quais são as brincadeiras preferidas na sala de atividades. Assim, a educadora 1 revela que as brincadeiras preferidas das crianças são “o brincar de faz de conta; recriar histórias dos três porquinhos, jogo com bolas”. Já a educadora 2 refere as áreas de jogos de faz de conta, como “a área da casinha, médico e o disfarce” são algumas das brincadeiras preferidas. Mas a “área da garagem, fantoches, animais e casinha pequena com animais e bonecos pequenos” são também algumas brincadeiras que as crianças mais gostam. Como está referido nas OCEPE “ (...) faz de conta, permitindo às crianças recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos” (ME, 1997:60).

Ambas as educadoras, ao serem questionadas sobre os espaços que são destinados às crianças, referem que as crianças brincam tanto no interior como no exterior da sala de atividades. Nesta resposta, é visível que a educadora 1 e a educadora 2 para além de darem importância às atividades lúdicas, dão, também, importância ao contexto onde se realizam as brincadeiras das crianças, mas nem

sempre as condições climatéricas permitem as atividades ao ar livre, assim, as crianças terão de brincar no Interior da sala da atividades ou em outros contextos Interiores, como o caso do ginásio.

Como forma de estimular as diversas aprendizagens das crianças, ambas as educadoras tornam o ambiente educativo de sala de atividades num ambiente flexível que poderá ser alterado sempre que necessário. A educadora 1 refere “todas as áreas da sala tem um carácter flexível, pois estas são ajustadas e organizadas tendo em conta os Interesses e necessidades das crianças.” A educadora 2, à semelhança da educadora 1, refere que “(...) tento sempre organizar um espaço educativo facilitador de brincadeiras (...)”. No entanto, e apesar de ambas as educadoras considerarem que o espaço educativo é de qualidade, pois é flexível e vai ao encontro das necessidades das crianças, referiram que há espaços que poderão ser melhorados, sendo que a educadora 1 vai mais longe e refere “espaço exterior (...) poderá ter mais materiais de estimulação para as crianças.”

Tendo em conta a importância que é o brincar em espaços exteriores, Vale (2013) refere:

“ (...) a excessiva preocupação com a oferta de ambiente assépticos, seguros e sem risco, destinados ao desenvolvimento das crianças, que, se por um lado, têm protegido a Infância dos perigos inerentes aos espaços ou atividades menos normalizadas, por outro, poderão estar a condicionar o desenvolvimento de competências que lhes permitam lidar fora destes ambientes.”

Tal como a educadora 1 salientou, o espaço exterior proporciona às crianças diversas aprendizagens que lhes permite desenvolver a nível cognitivo e motor, mas para isso necessita também de materiais de estimulação.

Como ambas as educadoras salientaram, ao longo do dia dão várias oportunidades para as crianças brincarem, o que vai ao encontro da pergunta número 11, em que a educadora 1 considera que o tempo dado para as crianças brincarem é suficiente. A educadora 2 também considera que o tempo dado para as crianças brincarem é suficiente, uma vez que ao longo do dia proporciona vários momentos de brincadeiras, mas vai mais longe e refere que a sociedade bem como o sistema educativo, não dão o devido valor ao ato de brincar, considerando esta atividade como algo menor que, no entanto, proporciona o desenvolvimento das crianças.

As educadoras, quando questionadas acerca do seu papel face às brincadeiras das crianças, referem que brincam com as crianças. A educadora 1 brinca com as crianças com objetivo de as estimular, desafiar e até para observar melhor a brincadeira. A educadora 2 Interfere nas brincadeiras quando existe algum tipo de conflito para mediar, para assim as crianças tirarem partido das brincadeiras, quer seja para adquirir alguma aprendizagem quer seja simplesmente para tirar prazer de brincar.

No que concerne à organização do espaço e dos materiais, as duas educadoras concordam que são aspetos a ter em conta uma vez que é com o brincar e com as atividades lúdicas que as crianças retiram aprendizagens significativas que posteriormente se refletem no desenvolvimento da criança. Assim, a educadora 1 refere que quando organiza a sala de atividades tem sempre em atenção a maneira como organiza as áreas para assim proporcionar o desenvolvimento global da criança. A educadora 2 salienta que o espaço da sala de atividade é alterado ao longo do ano letivo, pois como as crianças se vão desenvolvendo ao longo do ano, o espaço educativo terá de ser alterado para proporcionar o maior número de aprendizagens possíveis. Contudo a educadora 2 frisou que esta alteração do espaço e de materiais na sala de atividades é feita sempre com Intencionalidade educativa.

As respostas que obtivemos, com estas entrevistas, refletem-se na fundamentação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar: “Adoptar uma pedagogia organizada e estruturada não significa (...) menosprezar o caráter lúdico de que se revestem muitas aprendizagens, pois o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e Investimento pessoal” (ME, 1997:18). Cabe, então, ao educador de Infância proporcionar diversos momentos de brincadeira e relacioná-los com as diversas áreas de conteúdo para que de uma forma eficaz proporcionem diferentes aprendizagens às crianças. Assim, com esta Interação entre o brincar e os conteúdos de aprendizagem torna-se possível acompanhar o desenvolvimento global da criança.

2.2 Análise das entrevistas realizadas às Crianças²

Com Intuito de diagnosticar a conceção das crianças sobre a importância do brincar no Jardim de Infância, entrevistámos uma pequena amostra de treze crianças, que através de uma conversa transmitiram a sua opinião sobre o brincar e a importância que esta atividade tem nas suas vidas.

As entrevistas foram realizadas Individualmente, na sala de atividades junto à área de acolhimento, sendo esse o local mais calmo do contexto.

As crianças quando questionadas sobre se gostavam ou não de brincar todas elas responderam em unanimidade que sim.

Quando questionadas sobre qual a sua opinião acerca do que é o brincar e o que é o jogar, onze crianças responderam que era a mesma coisa, apenas duas crianças responderam que eram atividades distintas. Sendo que a criança AR quando

² Anexo 6.2 e 6.2.1

questionada acerca dessa diferença refere *“É diferente porque ou fazemos uma coisa ou fazemos outra. Jogar é quando estamos na mesa com um jogo”*

As crianças quando questionadas acerca da importância do brincar responderam, também, unanimemente sim, que a consideravam uma atividade importante. Sendo que algumas crianças foram mais específicas e disseram-nos porque é que consideravam esta atividade importante:

Criança F – “Sim, porque brincar é para crescer e gastar energia.”

Criança RS – “Sim, porque estamos a fazer trabalhos.”

Criança LC – “Sim, porque as crianças precisam de brincar e gostam de brincar.”

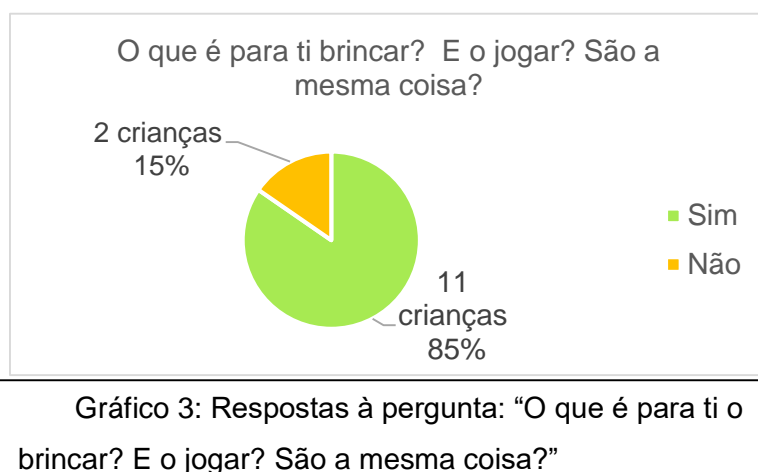
Criança R – “Sim, porque gosto muito de brincar.”

Criança AM – “Sim, porque as crianças gostam muito de brincar.”

Criança B – “Sim, porque se os meninos não brincam ficam tristes.”

Criança A – “Sim, porque as crianças querem brincar”

Criança D – “Sim, porque brincar é muito divertido”.

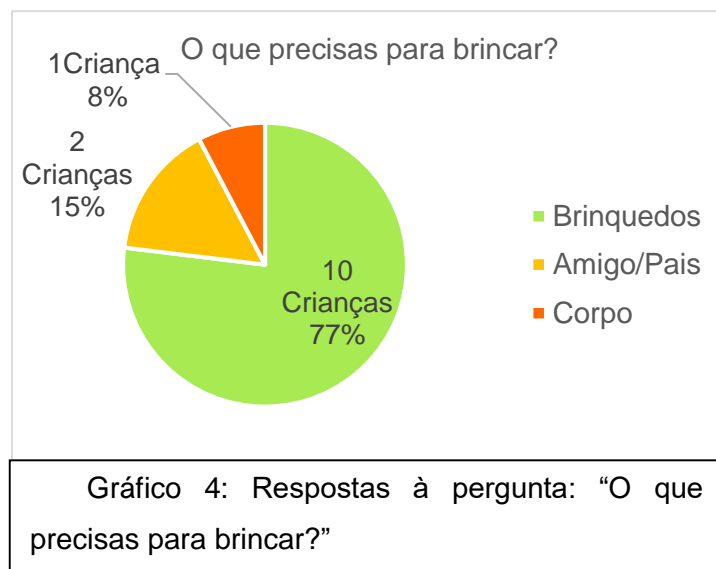


Por sua vez, quando questionamos as crianças com a questão *“O que precisas para brincar?”* as respostas variam entre os brinquedos, o corpo e outros Intervenientes, como um amigo, o pai e/ou a mãe. Contudo, apenas um criança referiu que precisava do corpo para brincar e duas crianças disseram que para além dos brinquedos precisavam de um amigo, do pai e/ou da mãe.

Criança A – “Preciso das mãos.”

Criança JP – “Preciso do Francisco para brincar às touradas.”

Criança AM – “Preciso de bonecos, telefone, do pai e da mãe.”



Ao encontro das respostas à questão anterior, vão as respostas à seguinte pergunta "Ao que gostas mais de brincar?". Com esta questão, obtivemos as seguintes respostas:

Criança JP – "Às touradas."

Criança F – "Touradas e Largadas."

Criança RS – "Gosto de brincar ao macaquinho do Chinês."

Criança JC – "Aos jogos dos Santos Populares e à apanhada."

Criança D – "Gosto de brincar no disfarce."

Criança AM – "Mickey, Minnie, Trampolim, Insufláveis, Ursos."

Criança A – "Barbies e Winks."

Criança AR – "Aos Bombeiros, Capitão América, Dinossauros."

Criança LC – "Winks."

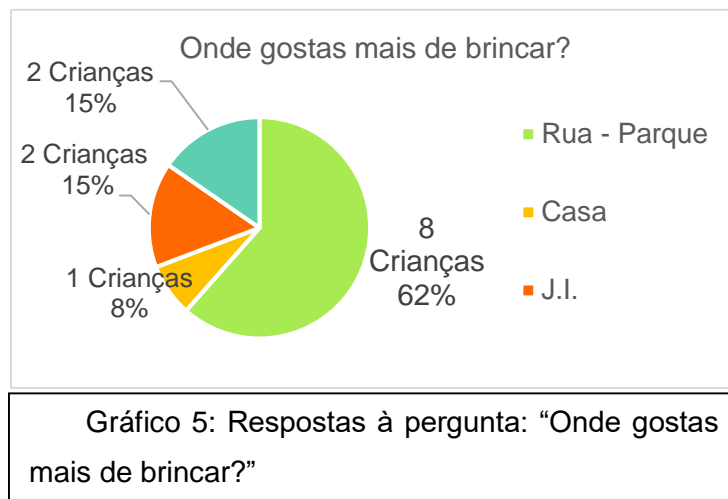
Criança R – "Barbies e Nenucos."

Criança CL – "Às barbies e à bola."

Criança B – "Às bonecas e aos pais e às mães."

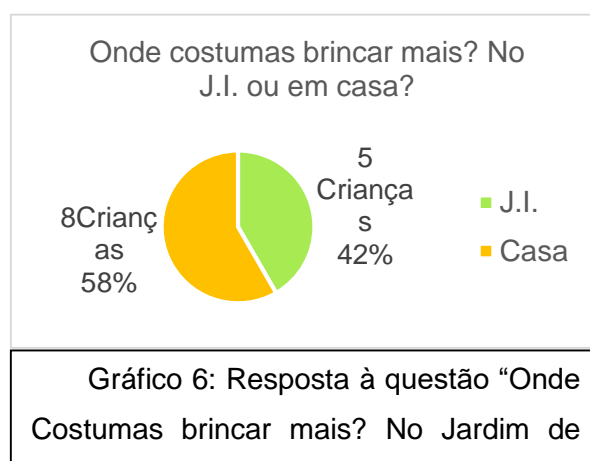
Criança RC – "Com bonecos."

Foi também nosso objetivo compreender onde as crianças gostam mais de brincar, para ter em conta não só o ambiente onde a criança se sente melhor e mais predisposta a brincar e a aprender mas também para ter em conta na nossa planificação. Então, com a questão "Onde mais gostas de brincar?" obtivemos respostas variadas, jardim-de-Infância, rua, parque e em casa. Quando as crianças referiram que gostavam de brincar na rua- parque, não distinguiram o parque fora ou dentro da Instituição, referindo apenas que gostavam mais de brincar no exterior. Quando se referiram que gostavam mais de brincar no Jardim-de-Infância, estavam a referir-se a brincar no contexto Interior da sala de atividades. Contudo, obtivemos respostas em que as crianças frisaram mesmo que gostavam tanto de brincar em casa como no parque. Assim, com as respostas a estas perguntas obtivemos o seguinte gráfico:



Esta amostra quando questionada sobre "Com quem costumam brincar?" Duas crianças referiram que brincam com os amiguinhos quando estão no J.I. e quando estão em casa brincam sozinhas. A criança AR refere ainda *"Em casa brinco sozinho porque em casa há muito trabalho"*. Quanto às restantes crianças, referiram que quando estão no J.I. brincam com os amigos e quando estão no seio familiar brincam com os elementos da família, desde irmãos, primos, avós, pais, tios, madrinha, o que reflete a ideia dos encarregados de educação acerca do brincar. Ou seja, compreendem que o brincar é importante para o desenvolvimento das crianças, se assim não o entendessem não brincavam com as suas crianças ou não lhes proporcionavam momentos de brincadeira com os restantes elementos da família.

Um reflexo de que os pais consideram importante o brincar é a respostas que as crianças deram quando foram questionados sobre "Onde brincam mais, no Jardim-de-Infância ou em casa?". Foram oito as crianças que referiram brincar mais em casa e apenas cinco referiram que brincavam mais na Instituição educativa, como podemos constatar no gráfico seguinte:



A par da pergunta sete, “Com quem costumam brincar?”, obtivemos respostas em que as crianças referem que estão no J.I. brincam com os amigos. Quando questionadas “Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?” dez crianças responderam que sim e apenas três responderam que não costumam brincar com os adultos. Contudo, a criança AR respondeu *“Brinco mas não muito, brinco mais com os amigos.”* Podemos concluir que as crianças quando estão no contexto educativo brincam tanto com os seus pares como com os adultos, o que vai ao encontro do referido pela educadora cooperante, em que esta salienta que por vezes brinca com as crianças, ou como mediadora de conflitos ou para orientar a brincadeira.

Com a questão “O que aprendes quando brincas?” doze crianças responderam que aprendem muito quando brincam e justificaram com variadíssimas razões. Contudo, apenas uma criança disse que não aprende quando brinca. Veja-se o seguinte gráfico e as seguintes respostas:

Criança CL – “Não aprendo quando brinco, só quando faço trabalhos.”

Criança JP – “sim, aprendo.”

Criança F – “Sim, aprendo a gastar energia.”

Criança RS – “Sim, aprendo a fazer formas, cavalos (desenhos).”

Criança JC – “Aprendo o que as professoras dizem.”

Criança D – “Sim, aprendo muitas coisas.”

Criança AM – “Sim aprendemos, ficamos mais espertos e ficamos como meninos crescidos.”

Criança A – “Sim, brincar é tudo.”

Criança AR – “Aprendo muito, aprendo o que se faz em cada área.”

Criança LC – “Aprendo a falar baixinho.”

Criança R – “Sim, aprendo.”

Criança B – “Sim aprendo a tratar bem os bebés.”

Criança RC – “Aprendo muitas coisas.”

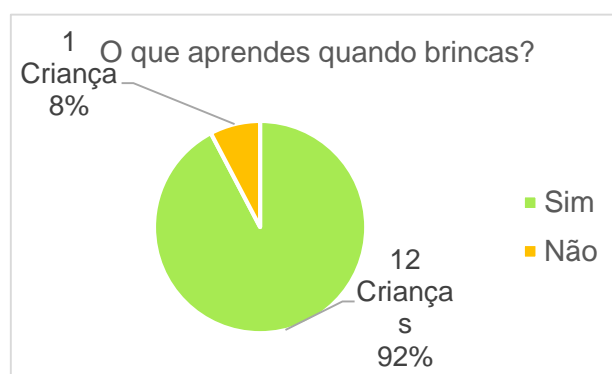


Gráfico 7: Respostas à pergunta “O que aprendes quando brincas?”

As respostas dadas por algumas das crianças, nesta questão refletem que através do brincar adquirem aprendizagem. Salientamos que o jardim-de-Infância tem o papel principal de proporcionar momentos lúdicos que interliguem todas as áreas e domínios do conhecimento para que as crianças apreendam e assim se desenvolvam.

“ (...) Brincar desde o Início da educação Infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade (...)” (Kishimoto, 2010:1)

Quando se pergunta às crianças “Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?” a resposta é unânime e todas elas dizem que sim, que podem brincar em todas as áreas da sala de atividades.

Apesar de ao longo deste questionário as crianças terem referido que brincam muito no jardim-de-Infância, com a última questão “Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?” todas as crianças responderam que sim. Podemos concluir assim, para além das brincadeiras proporcionarem diversas aprendizagens às crianças, também são uma necessidade. Tal como refere Cordeiro (1996:45), “Brincar é bom. É necessário. Não só no processo de desenvolvimento do bebé e da criança, mas durante toda a vida.”

3. Reflexão Final

Para compreendermos melhor a realidade educativa, foi-nos proporcionado Integrar a Prática e Intervenção Supervisionada. A PIS possibilitou-nos compreender diversas práticas pedagógicas, que fazem parte do dia-a-dia de um educador. Permitiu-nos, ainda, analisar a realidade desta profissão, bem como da educação Pré-Escolar, o que nos possibilitou a recolha de Informação acerca do ambiente educativo e de como pode ser a nossa prática educativa.

Através desta experiência percebemos as necessidades e capacidades das crianças, o que nos faz refletir que os educadores deverão (re)definir as suas práticas educativas e pensar num currículo que se adapte ao grupo de crianças e às suas necessidades.

No que concerne ao espaço educativo, a nossa prática educativa não se restringiu apenas à sala de atividades, pois considerámos importante o contexto exterior como impulsionador de aprendizagem. Assim, na nossa prática proporcionámos atividades que se realizaram tanto em contexto de sala de atividades como em contexto exterior, foi o caso dos jogos “Os dentes saudáveis” e “Caça aos animais perdidos”, realizámos também visitas de estudo, como a “Ida à mercearia”.

Em relação à organização da componente letiva, consideramos que a observação foi essencial para que pudéssemos conhecer e compreender como se distinguem os momentos de atividades orientadas das atividades livres. Possibilitou-nos também conhecer as rotinas diárias, as atividades calendarizadas no projeto curricular e as atividades extracurriculares, como é o caso da psicomotricidade, Inglês e música.

A prática profissional nem sempre decorre como desejado e planeado, pois por vezes o educador depara-se com algumas dificuldades, como por exemplo as horas que consegue reunir todo o grupo e o controle do comportamento das crianças.

Ao longo da nossa Intervenção, conseguimos compreender qual a melhor conduta para realizar as atividades que nos propusemos concretizar, tendo em conta a faixa etária deste grupo. Observámos a postura tanto da educadora cooperante, como das crianças, o que nos possibilitou realizar algumas atividades Interessantes que proporcionaram o contacto das crianças com outras realidades.

Consideramos que o processo de aprendizagem envolve a Interação entre as crianças e as experiências que vão adquirindo nas suas vivências. Por isso, “Os objetivos das pedagogias participativas são os do envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua e Interventiva”. Assim, “o papel do professor é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar para entender e responder” (Formosinho e Oliveira-Formosinho, 2011:100).

Deste modo, durante a nossa Intervenção pedagógica foi possível determinar qual a melhor conduta a ter perante um grupo de crianças, para que os conceitos que pretendemos desenvolver pudessem ser Interiorizados com sucesso. Constatámos, assim, que devemos ter sempre em conta a Individualidade de cada criança, como a sua cultura e a sociedade onde está Inserida. Verificamos, que

“A participação efectiva da criança no contexto requer poder de participação e está relacionada com encontrar ressonância das suas expectativas e Interesses, a qual lhe permita sentir pertença, envolvimento e não estranheza; está também relacionada com encontrar aceitação e comunicação que lhe permitam explorar, construir e não desistir perante dúvidas, problemas ou obstáculos” (Kolb, 1984 citado por Araújo & OliveiraFormosinho, 2004, p. 85).

No que concerne ao grupo de crianças, temos de salientar que o relacionamento que foi estabelecido foi bastante positivo e caloroso, o que nos possibilitou criar laços de afetos de respeito e confiança mútua. Este relacionamento proporcionou que as atividades corressem de forma positiva, pois as crianças sabiam que tinham em nós uma palavra de apoio e Incentivo. No que respeita à gestão de grupo, a maioria dos trabalhos propostos foram realizados em grande grupo, apenas alguns trabalhos do domínio da expressão plástica e alguns jogos foram realizados em pequeno grupo. As atividades em pequeno grupo são muito importantes, uma vez que

“O tempo de pequeno grupo apoia-se nas capacidades das crianças, Introduz-lhes materiais e experiências que elas poderiam de outra forma não manipular nem vivenciar, e proporciona aos adultos, a um ritmo diário, um contexto de observação e aprendizagem sobre cada uma das crianças consideradas Individualmente.” (Hohmann & Weikart, 2011:375)

Durante a PIS, planeámos atividades cuja temática estava de acordo não só com o tema do nosso projeto mas também com as temáticas definidas pela educadora cooperante. A Interação possibilitou-nos colaborar e, consequentemente aprender com a metodologia adotada pela educadora cooperante. Posteriormente, ao refletir sobre estas ações concluímos que só mantendo o espírito crítico e aberto é que podemos evoluir profissionalmente. Ou seja, só ao unir as nossas ideias e pontos de vistas com os da educadora cooperante é que poderemos aprender e evoluir pedagogicamente.

É de salientar que as atividades realizadas, contando com o apoio da comunidade foram fundamentais para a aprendizagem das crianças, uma vez que lhes proporcionou novas experiências e o contacto com outra realidade.

A nossa prática educativa foi desenvolvida de forma transversal e articulada com as diversas áreas de conteúdo e respetivos domínios para a Educação Pré-Escolar: Área da Formação Pessoal e Social; Área da Expressão e Comunicação, com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, domínio da Matemática e o domínio das Expressões (Motora, Musical, Dramática e Plástica); e a Área do Conhecimento do

Mundo, que Integra os domínios das Ciências, História e Geografia. Neste sentido Marchão (2012:38) defende:

“O sentido globalizante, articulado e Integrado deverá ser afirmado no planeamento feito pelo educador, devendo este articular a abordagem das diferentes áreas ” de modo a que se Integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas Intenções e objetivos educativos e que tenha sentido para a criança”.

A área de Formação Pessoal e Social esteve presente em todas as atividades que desenvolvemos, uma vez que esta área “Integra todas as outras áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes, e valores, (...) (Vasconcelos, 97:49). Através desta área tão transversal procurámos proporcionar momentos de aprendizagem, em que a criança se fosse conhecendo a si própria e ao mundo envolvente. Essa aprendizagem foi possível através dos jogos que realizámos, de conversas em pequeno e grande grupo e nas atividades que realizados a par com a comunidade.

Na área de Expressão e Comunicação, relativamente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, estabelecemos diálogos em grande e pequeno grupo, com intuito de promover a expressão oral; a comunicação entre pares e criança/adulto. Tivemos sempre em atenção ouvir a criança, saber a sua opinião e dar-lhe relevo e voz nas atividades que realizámos. Concretizámos atividades como leitura de histórias e poemas, exploração de adivinhas através de livros de tecido; proporcionámos aquisição de vocabulários através de conversas acerca dos diversos temas abordados. No final de cada história lida, o livro permanecia na biblioteca da sala de atividades para que as crianças o pudessem explorar, sendo que um desses livros fez a ligação com uma atividade de exploração e apropriação do meio envolvente (jardim da Instituição) e de aquisição de conceitos do domínio da matemática, como a orientação espacial.

Podemos referir que o domínio da Matemática foi abordado diversas vezes e de uma forma transversal com as outras áreas de conteúdo. Este domínio reflete-se nas atividades de rotina diária, como por exemplo, no quadro de presenças e na marcação da data, nas atividades de noção de quantidades (como a medida de quantidade necessária de sumo e a confeção de um bolo); na organização de tratamento de dados (com a elaboração de uma tabela e um gráfico de barras) e em atividades de orientação espacial.

No que concerne ao domínio das expressões, as quatro expressões artísticas foram abordadas. Consideramos que:

“o domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com

diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos” (ME, 1997:57).

Podemos referir que a expressão plástica foi uma das expressões mais abordadas, pois realizámos atividades que possibilitavam o contacto com diversos materiais, como por exemplo: lápis de cor, canetas de feltro; pincéis e tinta; moldagem de massa; recortes e colagem. Após a conclusão, estes trabalhos foram expostos no corredor da sala de atividades ou com eles realizámos um mural referente a alguma data que estivéssemos a comemorar; como foi o caso do mural do dia da mãe, o mural dos santos populares e o mural “A minha brincadeira preferida é”. Através desta expressão, estimulámos o gosto pela pintura, em que não só as crianças faziam as suas próprias pinturas, mas também, tiveram contacto com imagens que representavam duas pinturas de um escultor Brasileiro. “O contacto com a pintura, a escultura, etc. constituem momentos privilegiados e acesso à arte e à cultura que se traduzem por um enriquecimento da criança, ampliando o seu conhecimento do mundo e desenvolvendo o sentido estético.” (ME, 1997:63)

No domínio da expressão motora, realizámos uma atividade que visava o desenvolvimento motor da criança. Ou seja, a criança, para traçar um caminho, tinha de andar em zig-zag e ao pé coquinho. Realizámos, também, jogos livres, em que as crianças, quando estavam em contexto exterior, podiam correr, saltar, pontapear, agarrar ou atirar a bola. É de realçar, que estas atividades de jogo livre eram vistas, por parte das crianças, como atividades muito prazerosas.

A expressão Musical foi trabalhada com e pelas crianças, com atividades de exploração de canções e das suas dinâmicas; reprodução das mesmas; jogos de leitura rítmica e precursão corporal. Uma das atividades que as crianças mais gostaram foi o jogo de leitura rítmica, em que através de imagens as crianças faziam uma leitura de padrões rítmicos. O que nos faz salientar que a expressão musical “ (...) passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras (...) ” (ME, 1997:64).

Ao nível da expressão dramática, realizámos várias atividades orientadas de jogo simbólico e/ou jogo de faz-de-conta e de dramatização de histórias, em que as crianças contavam histórias através de fantoches de dedo e do avental das histórias. Como atividades livres, o grupo foi Incentivado a realizar jogos de faz-de-conta em que exploravam diferentes áreas da sala de atividades e assim desempenhavam diferentes papéis. Como refere Gomes (2010:45) “Este brincar através de jogo simbólico permite que a criança realize um processo de aprendizagem e identificação de diferentes papéis sociais da sociedade em que se Insere (por exemplo: os papéis de pai, de mãe, filho, médico, etc.).”

No que concerne à área do Conhecimento do Mundo, salientamos que esta área “enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (ME, 1997:79). As atividades que propusemos consistem em vivenciar experiências de descoberta e exploração do mundo, como foi o caso da ida à mercearia. Sugerimos, também, atividades que despertassem a curiosidade da criança e assim a mesma explorasse o meio que a circunda, como tal aconteceu na atividade “À procura dos animais perdidos”. Como esta área de conhecimento engloba as áreas das ciências, história e geografia, realizámos atividades que unissem a história e a geografia de Portugal, como foi o caso da realização do altar dos Santos Populares para a sala de atividades, do pré-escolar e do jogo “Os Santos Populares”. Nesta última atividade, falámos de tradições e costumes que caracterizam esta quadra, referindo, também, a gastronomia típica e as cidades portuguesas onde a tradição é mais evidente.

Com todas as atividades sugeridas, procurámos sempre proporcionar ao grupo de crianças momentos lúdicos que possibilitassem a aquisição de novas aprendizagens.

Para concluir, temos de referir que este trabalho expressa o nosso caminho em busca de conhecimentos e reflete ainda o muito caminho que há para percorrer em busca de mais conhecimento para que sejamos profissionais de referência.

CONCLUSÃO

A elaboração deste projeto é o resultado de uma longa caminhada prática e reflexiva, que nos possibilitou aprender e tomar conhecimento de outras concepções sobre o brincar e sobre as competências profissionais de Educadores de Infância. Possibilitou-nos, ainda, tomar conhecimento sobre diversas práticas educativas que favorecem e estimulam o brincar das crianças em contexto da Educação Pré-Escolar.

Consideramos que a PIS foi uma experiência muito positiva e enriquecedora, que nos possibilitou estruturar uma Intervenção pedagógica de qualidade, com base nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e nas características do contexto educativo onde estávamos inseridas. Ao longo da nossa prática, pretendemos desenvolver atividades sustentadas pelos objetivos pedagógicos articulados na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, que adota uma pedagogia organizada e articulada em que o carácter lúdico reveste muitas das aprendizagens estimuladas neste contexto educativo.

Na nossa Intervenção, estivemos sempre atentas às necessidades das crianças, o que nos possibilitou atuar de uma forma mais dinâmica e adequar as atividades às necessidades destas, estando, também, sempre atentas ao carácter Individual de cada criança.

Ao longo deste caminho, produzimos e fortalecemos os laços de afeto que criámos com as crianças, como também com toda a comunidade educativa deste estabelecimento. Proporcionámos momentos de aprendizagem aliados às atividades de carácter lúdico, proporcionámos contacto direto com a comunidade, e nunca esquecemos o papel importante das famílias, com os quais participámos e realizámos atividades que unissem a família com a comunidade educativa.

Em relação aos dados acerca das crianças, podemos realçar que cada criança tem as suas brincadeiras preferidas, mas em comum têm o gosto de brincar com amigos e familiares. As crianças quando questionadas acerca da sua brincadeira preferida referem vários dos seus brinquedos favoritos, o que reflete a importância do brinquedo para o seu desenvolvimento da criança. No que concerne às atividades lúdicas da sala de atividades, o grupo de crianças nutre os mesmos gostos, sendo o cantinho da casinha e da mercearia – jogo simbólico- os mais preferidos. Esta sua preferência reflete um desenvolvimento cognitivo e emocional adequado à sua idade, o que mais tarde se irá repercutir na vida pessoal e social de cada criança.

No que concerne às opiniões das educadoras acerca da importância do brincar, podemos referir que ambas consideram essencial a existência de momentos de brincadeiras. São esses momentos lúdicos que irão proporcionar às crianças expandir

a sua criatividade; socializar-se; vivenciar experiências e desenvolver-se linguisticamente. É de realçar, que as educadoras, ao longo do dia, proporcionam diversos momentos de brincadeira, quer seja brincadeira livre ou orientada. O seu papel face às brincadeiras de crianças é impulsionador, Interventivo, desafiante e por vezes mediador, tendo sempre como objetivo proporcionar momentos de aprendizagem ao grupo de crianças.

Com a realização deste estudo, pretendemos realçar a importância do brincar para o desenvolvimento global da criança. Reforçamos a máxima de que uma criança que brinca é uma criança feliz. Com o brincar a criança desenvolve-se a todos os níveis, pessoal, social, emocional e cognitivo. De acordo com as várias pesquisas realizadas acerca deste tema, podemos concluir que cabe ao educador proporcionar momentos lúdicos que façam com que a criança experiencie e viva momentos que lhe permitam conhecer-se a si própria e ao mundo que a rodeia.

Ao longo de todo este percurso, foi muito importante o contributo de toda a comunidade educativa. Só assim conseguimos enriquecer a nível pessoal e profissional. Com o desenrolar da Investigação-Ação e com a implementação do projeto, podemos concluir que valorizámos e proporcionámos momentos de brincadeira; obtivemos respostas às nossas dúvidas sobre a verdadeira importância do brincar e conseguimos provar que é através do brincar que as crianças aprendem e se apropriam de diversas aprendizagens, sendo que o educador tem um papel fulcral neste processo.

Esperamos que este trabalho contribua para novas práticas educativas, em que as educadoras não vejam o brincar como atividades sem Interesse e sem repercussão para o desenvolvimento da criança, mas sim como uma alavanca de inúmeras aprendizagens. Assim sendo, respondendo à nossa grande questão, salientamos que é necessário que as crianças brinquem quer em contexto sala de atividades quer em contexto exterior. Só assim as crianças compreendem o mundo que as envolve e passam a conhecer-se a si próprias.

BIBLIOGRAFIA

- Arce, A. (2004). O jogo e o desenvolvimento Infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Fredrich Foebel. *Cadernos Cedes*, pp. 9-25.
- Assembleia Geral das Nações Unidas (1989). *A Convenção sobre os Direitos das Crianças*.
- Barriga, G. (Agosto de 2010). Brincar é voar na imaginação. *Cadernos de Educação de Infância nº90*, p. 42
- Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores- perspectivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, pp. 127-140.
- Bertram & Pascal (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Brazileiro, F., Bastos, F., Zen, G., Martins Samia, M., & Valadares, V. (2013). Assim se brinca. *Paralapraca*, p. 5.
- Brederote S. (Junho de 2009). O direito de brincar. *Guia para Pais e Educadores*, p. 7.
- Chateau, J. (1975). *A criança e o Jogo*. Coimbra: Atlantida Editora.
- Cordeiro, M. (1996). Brincar é bom e é preciso! *Cadernos de Educação de Infância*, pp. 26-27.
- Dempsey & Frost (2002). Contextos Lúdicos na Educação de Infância. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância*, pp. 687-724. Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian.
- Máximo-Esteves.(2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Acção*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira (Agosto de 2010). O direito a brincar. *Cadernos de educação de Infância nº90*, pp. 12-13.
- Ferreira, Manuela. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos*. Porto: Edições Afrontamentos.
- Figueiredo, A. (Agosto de 2010). Espaços do brincar em contextos de Infância. *Cadernos de Educação de Infância nº90*, pp. 35-37.
- Folque, M. (2014). Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a Infância do Movimento da Escola Moderna portuguesa. *Perspectiva*. Florianópolis, pp. 951-975

Fornosinho & Oliveira-Formosinho. (2011). *Pedagogia-em-Participação: A perspectiva da associação criança*. In Oliveira-Formosinho, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora, p. 100

Formosinho, J. (2013). Modelos curriculares na educação básica - o caminho das pedagogias explícitas. In Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora, p.10

Gabinete de Estudos e Projectos Texto (1997) *Dicionário Universal de Língua Portuguesa*. Lisboa: Texto Editora.

Garvey, C. (1992). *Brincar*. Lisboa: Edições Salamandra .

Gaspar, M. F. (Agosto de 2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky. *Cadernos de Educação de Infância nº90*, pp. 8-10.

Gomes, B. (Agosto de 2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância nº90*, pp. 45-46.

Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D. (2008). *Escala de avaliação do Ambiente em Educação de Infância*. Livpsic.

Heide, M. S. (2005). I Seminário Educação, Imaginação e as Linguagens Artístico-Culturais. *O imaginário nas escolas de Reggio Emilia*. Itália, pp. 1-7.

Hohmann. & Weikart (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann (1995). *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kishimoto. (1997). *O jogo e a educação Infantil*. São Paulo: Cortez.

Kishimoto (2010). Brinquedos e Brincadeiras na Educação de Infância. *Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspetivas atuais* Belo Horizonte, pp. 1-20.

Kishimoto (Agosto de 2010). Brinquedos e brincadeiras na educação Infantil do Brasil. *Cadernos de Educação de Infância*, pp. 4-7.

Leitão, F. (2003). Símbolo e a Atividade Física. In C. Neto, *Jogo e Desenvolvimento da Criança* Cruz Quebrada: FMH Edições, pp. 57-70.

Marchão, A. (2012). *No jardim de Infância e na escola de 1.º ciclo de Ensino Básico*. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico. Lisboa: Edições Colibri.

Marques, I. A. (26 de Outubro de 2015). Porque é que as crianças brincam? (F. B. Silva, Entrevistador)

Marques, T. P. (2011). *Clínica da Infância- Conselhos Práticos de Psicologia Infantil*. Alfragide : Oficina do Livro.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2000). *A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2012). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência: Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Neto. (2003). *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Cruz Quebrada: FMH Edições.

Neto. (2003). Tempo & Espaço de Jogo para a Criança. Em C. Nato, *O Jogo e o Desenvolvimento da Criança* Cruz- Quebrada: FMH Edições, pp. 10-22.

Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.

Paiva. (1995). *A brincar também se aprende*. Lisboa: Ministério da Educação.

Pellegrini.(2002). O papel do jogo no desenvolvimento da criança e na educação de Infância: questões de definição e função. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 225-263.

Queiroz, N., Maciel, D., & Branco, A. (2006). Brincadeira e Desenvolvimento: Um olhar sociocultural construtivista. *Ciclo de Debates sobre o Brincar*. Brasília: Universidade de Brasília, pp. 169-179.

Reis, Paula. (2013). *Brincar a sério*. Braga: Universidade do Minho.

Ribeiro, S. (2014). *Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação de Bragança.

Rolim; Guerra, & Tassigny (Julho/Dezembro de 2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento Infântil. *Revista Humanidades v.23*, pp. 176-180.

Salomão, H., Martini, M., & Jordão, A. P. (2007). *A importância do lúdico na Educação Infantil: Enfocando a brincadeiras e as situações de ensino não direcionado*. Brasil: Universidade Federal de São Carlos.

Silva, M. C. (2010). *No jardim de Infância ao centro de atividades de tempos livres: representação das crianças sobre o brincar*. Braga: Universidade do Minho.

Silva, S. F. (Março de 2013). Reggio Emilia Construir o conhecimento. O *guia para Pais e Educadores*, pp. 4-5.

Soares, M. I. (Janeiro/Abril de 2013). Brincar na rua. *Cadernos de Educação de Infância nº98*, p. 35.

Sousa, J. (2012). *As brincadeiras livres no Jardim de Infância: percepção da educadora e dos pais de uma criança*. Faro: Universidade do Algarve.

Spodek & Brown (2002). Alternativas Curriculares em educação de Infância: Uma perspectiva Histórica. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 193-223.

Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Van der Kooij, R. (2003). O jogo da criança. In C. Neto, *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Cruz Quebrada: FMH Edições, pp. 33-56.

Vandenplas-Holper, C. (1983). *Educação e Desenvolvimento Social da Criança*. Coimbra: Livraria Almedina.

Vale, M. (Janeiro/Abril de 2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, pp. 11-13.

Zabalza, M. (1987). *Didática da Educação de Infantil*. Lisboa: Edições ASA.

WEBGRAFIA

- <https://www.youtube.com/watch?v=emwG914V4dA> (consultado em 08-9-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=NbdPUHAYsWU> (consultado em 08-9-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=EzMUS0kJCk0> (consultado em 08-9-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=o1veUHWPSJo> (consultado em 08-9-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=nhEBHZkQVEM> (consultado em 08-9-2015)
- <http://www.priberam.pt/DLPO/brincar> (consultado em 07-09-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=HpiqpDvJ7-8> (consultado em 28-03-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=RiFXduOjRUI> (consultado em 28-03-2015)
- <https://www.youtube.com/watch?v=DdrHPkoyLC0> (consultado em 10-11-2014)
- <https://www.youtube.com/watch?v=wTjVPBkvpypc> (consultado em 10-11-2014)
- <http://www.sdipsicologia.com/artigos/o-brincar-sua-importancia-na-vida-da-crianca>
(Consultado 1-10-2015)
- http://www.esse.ipsantarem.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20Pedagogia%20de%20JeromeBruner.pdf (consultado em 13-8-2015)
- www.andreiamota.com/backup/1%25BA%2520ano1%25BA%2520Semestre/Teoria%2520de%2520T.O/Teorias%2520Cognitivas%2520da%2520Aprendizagem.doc+&c&d=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt (consultado em 13-8-2015)
- http://www.mapadaInfanciabrasileira.com.br/cgiwin/be_alex.exe?Acceso=T300000000283%2F0&nombredb=mapadaInfanciabrasileira&Sesion=n5liFWJcArBubVBh64Wbt4VYsWo5ImpU&Tsalida=SFA%3A1ContSinMenu.sfa (consultado em 21-10-2015)
- <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml>
(consultado a 26/10/2015)
- <http://www.priberam.pt/DLPO/curr%C3%ADculo> (consultado a 04/11/2015)
- <http://old.dge.mec.pt/Index.php?s=noticias¬icia=393> (consultado a 14/10/2015)
- <http://lifestyle.sapo.pt/familia/crianca/artigos/porque-e-que-as-criancas-brincam?pagina=2> (consultado a 6/10/2015)
- <http://pedagogiaaopedaletra.com/o-ludico-como-parceiro-no-processo-de-ensino-e-aprendizagem-na-Infancia/> (consultado a 11/11/2015)
- http://www.microsofttranslator.com/bv.aspx?ref=SERP&br=ro&mkt=pt-PT&dl=pt&lp=EN_PT&a=http%3a%2f%2fwww.reggiochildren.it%2fidentita%2floris-malaguzzi%2f%3flang%3den (consultado a 15/03/2016)
- <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/.../3-abertura.pdf>. (consultado a 22/08/2015)
- <http://www.sdipsicologia.com/artigos/o-brincar-sua-importancia-na-vida-da-crianca>
(consultado a 1/10/2015)

<http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/.../3-abertura.pdf>. (consultado a 22/08/2016)

<http://www.sdipsicologia.com/artigos/o-brincar-sua-importancia-na-vida-da-crianca> (consultado a 1/10/2015)

http://www.esse.ipsantarem.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20Pedagogia%20de%20JeromeBruner.pdf (consultado a 13/08/2015)

<http://webcache.googleusercontent.com/www.andreiamota.com/backup/1%25BA%2520ano1%25BA%2520Semestre/Teoria%2520de%2520T.O/Teorias%2520Cognitivas%2520da%2520Aprendizagem.doc+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt> (consultado a 13/08/2015)

<http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v22n1/v22n1a09.pdf>. (consultado a 3/12/2015)

Documentos consultados e Legislação

- Assembleia Geral das Nações Unidas (1989). A Convenção sobre os Direitos das Crianças.
- Lopes, B. (2014/2015). Projeto Curricular para a sala de Pré-Escolar. Portalegre: C.I.S.L.
- Marchão, A. (2010). Discussões à volta do currículo da Escola. Aveiro.
- Marchão, A. (Outubro de 2010). O currículo da Escola . Portalegre.
- Marchão, A. (2011). Falar de Modelos Curriculares para a Infância. Portalegre.
- Decreto-Lei nº. 41/2012
- Circular nº. 17 – DSDC/DEPEB/2007
- Decreto-Lei nº. 241/2001, 30 de Agosto
- Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de Dezembro
- Decreto- Lei n.º 5/1997, de 10 de Fevereiro
- Decreto-Lei n.º. 379/1997, de 27 de Dezembro
- Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto
- Despacho n.º 5220/97
- Parecer 1/1994

ANEXOS

Anexo 1

Imagem da pintura “ São João” de Melitão dos Santos



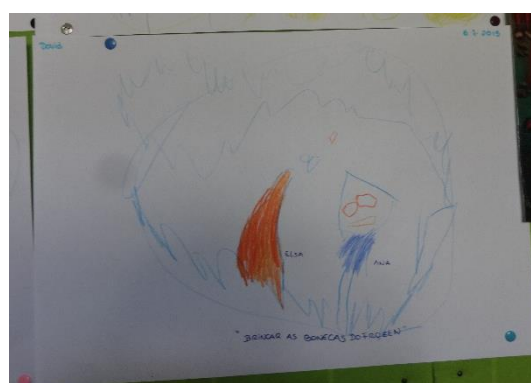
Anexo 2

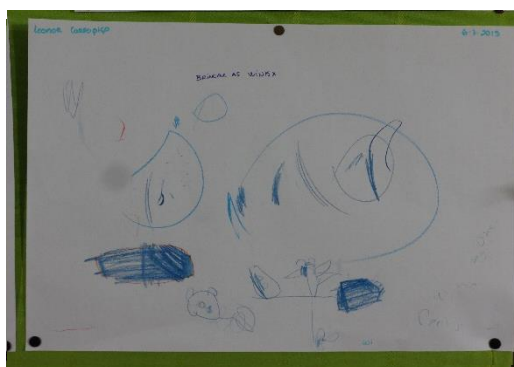
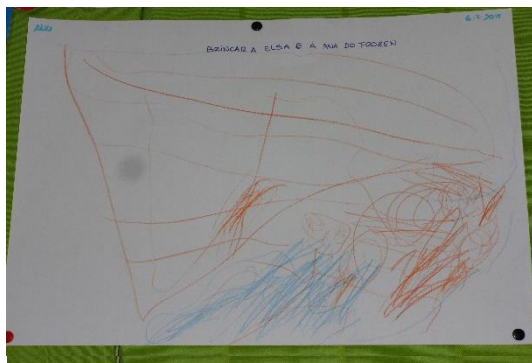
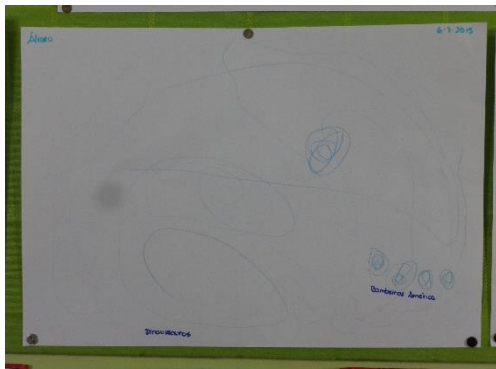
Imagem da pintura “Recreio” de Melitão dos Santos

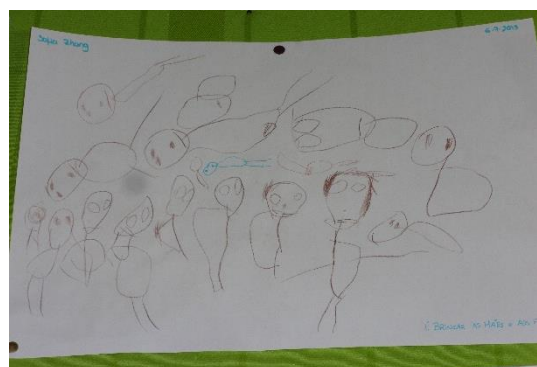


Anexo 3

Desenhos das brincadeiras preferidas das crianças







Anexo 4

Sinopse dos livros abordados

4.1 Sinopse do livro “Não é uma caixa”

O livro “Não é uma caixa” de Antoniette Portis narra a história de um coelho que está a brincar com uma caixa. Em cada brincadeira o coelho dá um significado diferente à caixa e no final quando o narrador lhe questiona acerca do que está a fazer com aquela caixa o coelho responde “Não é uma caixa...é a minha não caixa”. Esta é uma história divertida que permite à criança imaginar inúmeras coisas que pode fazer com uma caixa.

4.2 Sinopse do livro “Queres brincar comigo”

“Queres brincar comigo?” é um livro de Eric Carle que narra a história de um ratinho que procura um amigo para brincar. Este ratinho questiona, todos os animais que encontra, se querem brincar com ele, mas não obtém respostas positivas, até que encontra outro ratinho. Os dois começam a brincar ao “esconde-esconde” com uma cobra, para que esta não os apanhe

Anexo 5

Fichas do DQP

5.1 Ficha da Educadora cooperante

FICHA DO (A) EDUCADOR (A) DE INFÂNCIA³

Nome (apenas o nome próprio) _____

1. Quais as suas habilitações?

a) Habilitações académicas/profissionais

<input type="checkbox"/>	Bacharelato			
<input type="checkbox"/>	Licenciatura			
<input type="checkbox"/>	Complemento	Na	área	de
	Formação			
<input type="checkbox"/>	Curso	de	Na	área de
	Especialização			
<input type="checkbox"/>	Mestrado	Na	área	de
<input type="checkbox"/>	Doutoramento	Na	área	de

b) Outras qualificações relevantes para as funções educativas que exerce?

c) Qualificações para o desempenho de outras funções no sistema educativo

³ Ficha adaptada do Projeto DQP (Bertram, T. & Pascal, C. (2009). "Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias". Lisboa, Ministério da Educação, Direção geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.)

2. Tempo de serviço

- a) Anos de serviço _____
- b) Anos de serviço neste estabelecimento _____
- c) Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? _____
- d) Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE? _____

3. Indique quanto tempo trabalhou com crianças entre os 0-6 anos nos seguintes setores

- a) Voluntariado _____ anos
- b) Ensino Particular e Cooperativo _____ anos
- c) Rede Pública – Jardim de Infância _____ anos
- d) IPSS – Jardim de Infância _____ anos
- e) Creche _____ anos
- f) ATL _____ anos
- g) Hospital _____ anos
- h) Ludotecas _____ anos
- i) Biblioteca _____ anos
- j) Outros. _____ anos
- Se respondeu outros, Indique qual (ais)? _____

4. Assinale o número de anos que trabalhou com crianças em idades pré-escolares

- a) Sector Privado _____ anos
- b) Sector Público _____ anos
- c) Sector Solidário _____ anos

5. Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo

6. Indique, no âmbito do seu trabalho, o que lhe dá:

a) Mais satisfação

b) Menos satisfação

7. Que razões o/a levaram a escolher a profissão de educador/a de Infância?

8. Melhorar a atividade/desempenho profissional

a) Como gostaria de melhorar a sua atividade profissional?

b) Que dificuldade encontra para melhorar a sua atividade profissional?

9. O quê ou quem poderia contribuir para essa melhoria?

10. Diga os seguintes cursos ou temas que frequentou, que existem na sua zona mas não frequentou, ou que gostaria de frequentar:

	Frequentou	Existe na sua zona	Gostaria de frequentar
a) Administração e gestão de escolas	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
b) Observação, planeamento avaliação	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
c) Documentação pedagógica	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
d) Teoria e métodos de Investigação	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
e) Projeto educativo	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
f) Atividades lúdicas/Jogos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
g) Escola Inclusiva /Necessidades educativas especiais	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
h) Crianças em risco	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
i) Educação para a saúde	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
j) Educação multicultural/ Igualdade oportunidades	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
k) Teorias da aprendizagem / Psicologia do desenvolvimento	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
l) Sociologia da educação	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
m) Desenvolvimento curricular / Modelos curriculares	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

n) Organização do espaço, dos materiais do tempo	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
o) Organização do grupo	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
p) Trabalho com os pais	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
q) Novas tecnologias	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
r) Outros	<hr/>		

11. Áreas Curriculares

	Frequentou	Existe na sua zona	Gostaria de frequentar
a) Formação Pessoal e Social	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
b) Expressão Motora	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
c) Expressão Dramática	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
d) Expressão Plástica	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
e) Expressão Musical	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
f) Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
g) Matemática	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

h) Conhecimento do Mundo

i) Outras /Quais?

12. Quantas horas por dia trabalha diretamente com as crianças?

13. Está estabelecido no seu horário uma componente não letiva?

a) Sim

b) Não

c) Se sim, como usa as horas da componente não letiva?

14. Tem outros comentários a acrescentar?

5.2 Ficha do estabelecimento educativo

Ficha Do Estabelecimento Educativo⁴

Nome da creche/jardim-de-Infância:

Morada:

Código Postal:

Telefone: _____

e-mail: _____

Diretor Pedagógico/Coordenador do Estabelecimento:

Data: _____

Apresenta-se seguidamente um conjunto de perguntas que visam caracterizar a Instituição.

1. Qual o tipo de estabelecimento?

a) PÚBLICO

A1 Ministério da Educação

A2 Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Social

A3 Outro (s)

Qual (ais) _____

b) PRIVADO (com ou sem fins lucrativos)

B1 IPSS (Instituição Privada de Solidariedade Social)

B2 Particular e Cooperativo

☐ Outro (s)

Qual (ais) _____

2. São os únicos locatários?

a) Sim ☐

b) Não ☐

c) Se não são, diga quem são os outros?

⁴ Ficha adaptada do Projecto, Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (Bertram, T. & Pascal, C. (2009) "Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias ", Lisboa, Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.)

CRIANÇAS

3. Quantas crianças com as idades a baixo Indicadas frequentam o pré-escolar?

- a) 3 anos
- b) 4 anos
- c) 5 anos
- d) 6 anos

4.Qual o número total de crianças Inscritas nesta data?

4.1 Para o pré-escolar

5.Quantas crianças existem em lista de espera para a valência de:

5.1 pré-escolar

6. Quantas crianças estão a frequentar a valência de:

6.1 pré-escolar

7.Quantas salas de atividades existem na Instituição:

7.1. de pré-escolar?

8. Qual a lotação máxima de cada sala de pré-escolar?

- 9.1. De 3 anos
- 9.2. De 4 anos
- 9.3. De 5 anos
- 9.4. De 6 anos

9. Como estão organizados os grupos de crianças no pré-escolar?

- 9.1 Grupos heterogéneos
- 9.2 Grupos homogéneos

10. Horário do estabelecimento:

a) Hora de abertura 7:45 Hora de encerramento 19:00

b) Qual a duração da componente letiva no pré-escolar?

Manhã das ____ horas às ____ horas;

Tarde das ____ horas às ____ horas

c) Qual é o horário de almoço no pré-escolar? _____

d) Quem presta este serviço? Educadoras e Auxiliares de ação Educativa

e) Qual a duração da componente de apoio à família ou de apoio socioeducativo nas salas de pré-escolar?

Manhã das ____ horas às ____ horas;

Tarde das ____ horas às ____ horas

PESSOAL DO PRÉ-ESCOLAR

11. Organograma do estabelecimento

12. Horários das pessoas que trabalham no pré-escolar

Nomes	Categoria	Horário de entrada	Horário de saída	Horário de almoço	Observações

Nota:

13. Qual o rácio adulto/criança no pré-escolar?

Salas	Idades	N.º Crianças	N.º Educadores	N.º Auxiliares	Rácio Adulto/Criança

14. Qual o grau de participação da família no pré-escolar?

a) Nula

b) Pontual

c) Frequente

☐☐☐☐

- d) Festas ☐
- e) Reuniões ☐
- f) Atividades e/ou projetos ☐

f1) Se participa nas atividades e/ou projetos dê um exemplo

15. Existe pessoal de apoio?

Sim

Não

- a) educador de apoio? ☐
- b) auxiliar ☐
- c) outros técnicos? ☐
- Quais (psicólogo, terapeuta, etc.)? ☐

Psicólogos, Terapeutas, Educador de Educação Especial.

FINANCIAMENTO

16. Dê uma estimativa do custo por criança/ano (Incluindo todas as despesas).

17. Contribuição financeira dos pais

- a) Mensalidade única (Indique o montante) _____
- b) Comparticipação por capitação
 - b1) Mínima
 - b2) Máxima
 - b3) Média/ mensal _____
- c) Contribuição voluntária (refira a média mensal) _____

18. Outras fontes de financiamento

- a) Autarquias montantes _____
- b) Projetos ☐ montantes _____
- c) Outros ☐ montantes _____
- Se respondeu outros Indique qual(ais) _____

COMUNIDADE LOCAL

19. Qual a localização geográfica do Estabelecimento?

- a) Área urbana ☐
- b) Área suburbana ☐
- c) Área rural ☐

20. Existem crianças com necessidades educativas especiais?

Sim ☐

Não ☐

a) Indique quantas crianças nas salas de pré-escolar? _____

b) Que tipos de necessidades educativas especiais apresentam no pré-escolar?

d) Que tipos de necessidades educativas especiais apresentam no pré-escolar?

e) Que técnicos fizeram a avaliação/diagnóstico no pré-escolar?

21. Qual o número de crianças cuja língua materna não é o português?

21.1. No pré-escolar

22. Qual a proveniência dos pais dessas crianças?

22.1. No pré-escolar:

23. Qual o número de crianças de outras etnias?

23.1. No pré-escolar

5.3 Ficha do espaço educativo da sala de atividades

Ficha do Espaço Educativo da Sala de Atividadesⁱ

Sala: _____

Espaço Interior:**1.**

Dimensões em m ²		
Áreas em que está organizada (designação)		

2. Planta da Sala**2.1. Porque foi dada essa disposição à sala?**

3. Assinale com um X, no sim, os itens que a sala possui e, no não, os itens que a mesma não possui.

	Sim	Não
Cacifos ou cabides para guardar os pertences da criança		
Vestiários		
Acessos próprios para cadeira de rodas		

Placares/Expositores		
----------------------	--	--

4.

Instalações	Número	Mobiliário		Estado de Conservação		
		Suficiente e adequado	Adequado mas Insuficiente	Bom	Razoável	Mau
Sanitários para crianças						
Lavandaria						
Dormitório(s)						
Cozinha						
Sala para movimento/ginásio						
Refeitório						
Sala de educadores						
Instalações Sanitárias para adultos						
Sala destinada aos pais						
Secretaria						
Sala de atividades de apoio à família						
Biblioteca/Ludoteca						

Espaço Exterior:

5. Tem acesso direto a uma zona de recreio exterior?

Sim

☐

Não

☐

5.1. Se sim, quantas vezes por dia é utilizado?

5.2. Partilha esta zona como e com quem?

5.3. Quem dinamiza/supervisiona o recreio?

5.4. Que tipo de pavimento e vedação existem?

5.5. Materiais disponíveis:

Utensílios de exterior (pás, bolas) _____

Brinquedos de rodas (triciclos, etc.) _____

Estrutura para trepar/escorrega/baloiços _____

Arrecadação exterior _____

Caixa de Areia _____

Jardim e/ou horta _____

Tanque de água _____

Animais domésticos _____

Outros/Quais?

6. Existem equipamentos e Instalações suficientes para o número de crianças?

☐

Sim

☐

Não

7. Medidas de segurança e saúde das crianças e do pessoal:

Anexo 6

Entrevistas

6.1 Guião de entrevista à educadora/coordenadora da Instituição cooperante e à educadora cooperante

O Guião de entrevistas facultado à coordenadora pedagógica/educadora no estabelecimento educativo cooperante (Educadora 1) e à educadora cooperante (Educadora 2) cujo tema é *“A importância do brincar: percepção da educadora/coordenadora pedagógica e da educadora cooperante”* tendo como objetivo geral *“conhecer a conceção da educadora/coordenadora pedagógica face à importância do brincar no Jardim de Infância”* foi subdividido em diversos blocos tendo cada um deles objetivos específicos para que seja mais fácil a sua interpretação. Cada bloco foi denominado com um nome específico, passando, assim, a apresentar os cinco blocos que constituem este guião de entrevista:

Bloco A: Validação da entrevista e motivação da entrevista

Com este bloco pretendemos legitimar e motivar a entrevistada, Informando-a sobre o presente estudo e os objetivos em questão; garantindo-lhe que os dados fornecidos são confidenciais, pedindo, também, à entrevistada a sua colaboração pois é essencial para a realização deste trabalho.

Bloco B: Conceção da entrevista sobre a importância do brincar

Neste segundo bloco solicitamos à entrevistada que fale sobre a importância do brincar face ao desenvolvimento da criança, com o objetivo de compreender a sua conceção sobre este tema.

Bloco C: Oportunidades para brincar

Este bloco visa saber as oportunidades que são dadas às crianças para realizarem brincadeiras no Jardim de Infância

Bloco D: O papel da Educadora Cooperante

Com o quarto bloco pretendemos que a entrevistada fale acerca do seu papel na promoção de momentos de brincar.

Bloco E: Organização do espaço e dos materiais.

Neste ultimo e quinto bloco foi solicitado à entrevistada que fale da organização que faz do espaço e do material, por forma a desenvolver as brincadeiras das crianças, quer na sala de atividades quer no jardim da Instituição.

Determinação dos Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
<u>Bloco A:</u> Validação da entrevista e motivação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Validar a entrevista • Motivar a entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar a entrevistada pelo presente estudo. • Assegurar toda a confidencialidade dos dados. • Solicitar a sua colaboração, destacando a importância desta
<u>Bloco B:</u> Conceção da entrevista sobre a importância do brincar	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as conceções da educadora face à importância do brincar 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar à educadora que fale sobre a importância do brincar face ao desenvolvimento da criança. <p>Perguntas Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O que significa para si o brincar? 2. Considera importante o brincar para a criança? 3. Considera que o brincar têm impacto no desenvolvimento da criança?

<p><u>Bloco C:</u> Oportunidades para brincar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as oportunidades que são dadas às crianças para brincar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar à entrevistada Informação acerca das oportunidades que são dadas às crianças para realizarem brincadeiras no Jardim de Infância. <p>Perguntas Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Em que situações brincam as crianças livremente que estão sob sua responsabilidade no Jardim de Infância? 2. Com quem brincam livremente as crianças (sozinhas, com os pares, sempre com os mesmos amigos, com as auxiliares de ação educativa ou com a educadora? 3. Quais as brincadeiras preferidas das crianças? 4. Em que espaços brincam as crianças? (no
--	---	---

		jardim ou na sala de atividades)
<u>Bloco D:</u> O papel da Educadora Cooperante	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual o papel da educadora cooperante face às brincadeiras das crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar à entrevistada que fale sobre o seu papel na promoção em momentos de brincar. <p>Perguntas Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que os espaços atribuídos às crianças são adequados para as suas brincadeiras? 2. Considera que o tempo dado para brincar são suficientes para as necessidades da criança? 3. Qual o seu papel face as brincadeiras das crianças? 4. Costuma Interferir nas brincadeiras das crianças? Porquê? Em que situações? 5. Tem em conta o que as crianças mais gostam de brincar? 6. Como faz o elo de ligação entre as

		brincadeiras das crianças e as várias áreas e domínios de conhecimento?
Bloco E: Organização do espaço e dos materiais.	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer como é organizado o espaço e materiais de forma a proporcionar o desenvolvimento das brincadeiras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar à entrevistada que fale da organização que faz do espaço e do material, por forma a desenvolver as brincadeiras das crianças. <p>Perguntas Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que a organização do espaço e dos materiais são aspetos a ter em conta para proporcionar momentos de brincadeiras às crianças? 2. Considera que a organização do espaço e dos materiais permite o desenvolvimento das crianças?

6.1.1 Transcrição da entrevista à educadora/coordenadora da Instituição cooperante

1. Tendo em conta o seu ponto de vista o que significa para si o brincar?

“ Para mim brincar significa descobrir o mundo, explorar, aprender...”

2. Considera o brincar importante para a criança? Porquê?

“Sim, porque o brincar é uma das formas mais importantes dos adultos estimularem o desenvolvimento e a criatividade das crianças é ainda um excelente meio para a construção das relações entre crianças e entre crianças-adultos.”

3. Considera que o brincar têm impacto no desenvolvimento da criança?

“Sim, sem dúvida, pois o brincar ajuda ao desenvolvimento cognitivo, social, linguístico, emocional...da criança.”

4. Têm em conta o que as crianças mais gostam de brincar?

“Sim, no entanto tento também Incentivá-las para novas brincadeiras.”

5. Como faz o elo de ligação entre as brincadeiras livres das crianças com as várias áreas e domínios do conhecimento?

“Tento estimular-las e desafiar-las, por exemplo, quando eles estão a brincar com os animais peço-lhes que construam uma quinta, tento assim que agrupem os materiais e assim trabalham conceitos matemáticos.”

6. Em que situações brincam livremente as crianças que estão à sua responsabilidade no jardim-de-Infância?

“Praticamente todo o dia, pois mesmo quando estamos em trabalho orientado, parte do grupo está dividido pelas áreas que escolheram e vamos rodando as crianças que estão a brincar com as que estão a trabalhar.”

7. Com quem as crianças brincam quando estão a brincar livremente? (sozinhas, com os pares, brincam sempre com os mesmo amiguinhos, com os adultos presentes na sala)

“Depende das ocasiões e do local onde estão (qual a área se estão no exterior ou não, etc) logo tanto brincam sozinhas, como a pares, com os adultos e até com os “melhores amigos””.

8. Quais as brincadeiras preferidas das crianças?

“Brincar ao faz de conta; recriar a história dos três porquinhos, jogos com bolas.”

9. Em que espaços brincam as crianças? (no jardim ou na sala de atividades)

“Exterior e na sala de atividades.”

10. Considera que os espaços atribuídos às crianças são adequados para as suas brincadeiras?

“Tendo as áreas da sala um carácter flexível considero que sim, pois estas são ajustadas e organizadas tendo em conta os Interesses e necessidades das crianças. Quando ao espaço exterior penso que poderia ter mais materiais de estimulação para as crianças.”

11. Considera que o tempo dado as crianças para brincar são suficientes para as suas necessidades?

“Penso que sim”

12. Qual o seu papel face às brincadeiras das crianças?

“Incentivo, estímulo, desafio e por vezes participo.”

13. Costuma Interferir nas brincadeiras das crianças? Porquê? Em que situações?

“Sim, por vezes. Quando me pedem para juntar à brincadeira ou quando acho que seja necessário para as estimular, desafiar e para poder observar melhor.”

14. Considera a organização do espaço e dos materiais são aspetos a ter em conta quando lhe é proporcionado momentos de brincadeiras?

“Sim, são aspetos bastante importantes.”

15. Considera que organiza o espaço e os materiais de forma a permitir o desenvolvimento das crianças?

“Penso que sim, pois quando organizo a sala de atividades é esse o meu principal objetivo.”

6.1.2 Transcrição da entrevista à educadora cooperante

1. Tendo em conta o seu ponto de vista o que significa para si o brincar?

“Para mim brincar significa crescer, aprender, ser...”

2. Considera o brincar importante para a criança? Porquê?

“Sim, porque através das brincadeiras as crianças usam todos os tipos de linguagem, dando-se a conhecer e conhecendo-se a si próprios. Ludicamente experimentam todas as ações permitem a descoberta do mundo, a socialização... o desenvolvimento Integral.”

3. Considera que o brincar têm impacto no desenvolvimento da criança?

“Sim, pois é através do brincar que as crianças experimentam, experienciam, comunicam e socializam retirando do brincar bastante aprendizagem.”

4. Têm em conta o que as crianças mais gostam de brincar?

“Sim, no entanto estou atenta às brincadeiras que por vezes se tornam obsessivas e tento estimular para que surjam outras brincadeiras.”

5. Como faz o elo de ligação entre as brincadeiras livres das crianças com as várias áreas e domínios do conhecimento?

“Quando as brincadeiras acontecem tento ir mediando e relatando alguns factos que possam trazer aprendizagens às crianças.”

6. Em que situações brincam livremente as crianças que estão à sua responsabilidade no jardim-de-Infância?

“Sempre que eu veja que existe essa necessidade por parte das crianças, pelo que toda a planificação de atividades é flexível e a qualquer momento pode ser alterada permitindo Às crianças brincar livremente. Voltando mais tarde a retomar as atividades. Por vezes parte da criança a vontade de terminar essa mesma atividade.”

7. Com quem as crianças brincam quando estão a brincar livremente? (sozinhas, com os pares, brincam sempre com os mesmo amiguinhos, com os adultos presentes na sala)

“Raramente gostam de brincar sozinhas, brincam com os pares que se encontram na mesma área. Alguns preferem escolher esses pares, nesse caso tento mediar, não proibindo a escolha mas Incentivando à Interação com todos as crianças da sala. Muitas vezes os adultos entram nas brincadeiras livres.”

8. Quais as brincadeiras preferidas das crianças?

“Frequentam com prazer a área da casinha, garagem e fantoches. De qualquer modo também depende um pouco do perfil de cada criança. Algumas gostam muito de brincar no disfarce, médico, animais e “casinha pequena” com bonecos e animais pequenos.”

9. Em que espaços brincam as crianças? (no jardim ou na sala de atividades)

“Sempre que possível vão durante algum tempo ao jardim. Quando o tempo atmosférico não permite brincam na sala de atividades e noutros espaços Interiores que podem frequentar.”

10. Considera que os espaços atribuídos às crianças são adequados para as suas brincadeiras?

“No meu caso sim tento sempre organizar um espaço educativo facilitador de brincadeiras. No entanto existem espaços que poderiam ser muito mais adequados mas que por condições adversas não se conseguem adequar. ”

11. Considera que o tempo dado as crianças para brincar são suficientes para as suas necessidades?

“Eu tento dar todo o tempo para brincar. Mas penso que a sociedade em geral Incluindo o nosso sistema educativo não dá ao ato de brincar o devido valor e importância que este ocupa no desenvolvimento das crianças.”

12. Qual o seu papel face às brincadeiras das crianças?

“Um papel impulsionador, e Interventivo se for esse o desejo das crianças. Muitas vezes mediador.”

13. Costuma Interferir nas brincadeiras das crianças? Porquê? Em que situações?

“Sim, sempre que existam conflitos para gerir ou para orientar as brincadeiras, sendo esta orientação sempre uma forma das crianças retirarem benefícios dessas brincadeiras. Mesmo que esse benefício seja o prazer de brincar.”

14. Considera a organização do espaço e dos materiais são aspetos a ter em conta quando lhe é proporcionado momentos de brincadeiras?

“Sim, porque é através da brincadeira, de forma lúdica que as crianças tiram aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento.”

15. Considera que organiza o espaço e os materiais de forma a permitir o desenvolvimento das crianças?

“Sim, visto que vou transformando o espaço e alterando materiais durante o ano letivo, respeitando assim o desenvolvimento do grupo que se vai evoluindo ao longo do ano. Tendo em conta que as crianças permanecem durante muito em contexto sala tento diversificar e substituir os materiais permitindo assim que as crianças se desenvolvam com rotinas com Intencionalidade educativa.”

6.2 Guião de entrevista às crianças

Guião da Entrevista às Crianças

O tema da entrevista é “A importância do brincar: percepção das crianças” tendo como objetivo geral “Conhecer a conceção das crianças face à importância do brincar no Jardim de Infância” foi subdividido em três blocos tendo cada um deles um nome e objetivos específicos para que seja mais fácil a sua interpretação. Há que salientar que este guião de entrevista foi

só para auxílio da entrevistadora visto que a elaboração deste questionário foi realizado através de conversas com as crianças e no final de cada conversa retiravam-se notas do diálogo.

Assim, passo a apresentar os três blocos que constituem este guião de entrevista:

Bloco A: Validação da entrevista e motivação da entrevista

Com este primeiro bloco foi transmitido a cada entrevistado que a entrevistadora estava a realizar um estudo sobre a importância do brincar e por isso pedia a colaboração de cada criança, sendo que esta conversa seria confidencial.

Bloco B: Conceção da entrevista sobre a importância do brincar

No segundo bloco a entrevistadora pedia a cada criança que fale da sua conceção sobre a importância do brincar e o que aprende quando brinca.

Bloco C: Oportunidades para brincar

Neste último bloco visa saber quais são as oportunidades que lhes são dadas para realizarem brincadeiras livres, quer seja na sala de atividades quer sejam no jardim da Instituição. Jardim de Infância

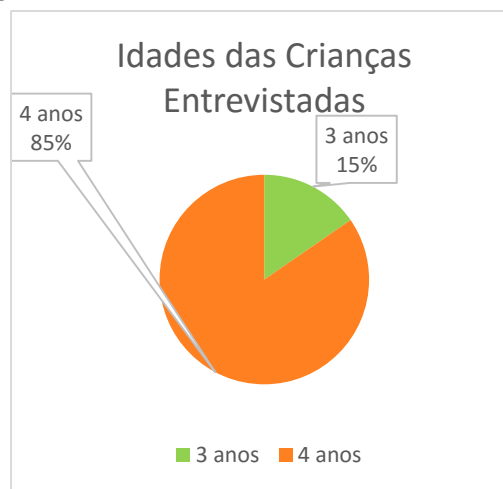


Gráfico 3: Idades das crianças entrevistadas

Determinação dos Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
<p><u>Bloco A:</u> Validação da entrevista e motivação da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Validar a entrevista • Motivar a entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar os entrevistados pelo presente estudo. • Assegurar toda a confidencialidade dos dados. • Solicitar a sua colaboração, destacando a importância desta
<p><u>Bloco B:</u> Conceção da entrevista sobre a importância do brincar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as concepções das crianças face à importância do brincar 	<p>Solicitar às crianças que falem sobre a importância do brincar.</p> <p>Perguntas Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Gostas de brincar? 5. O que é o brincar? E o jogar? São a mesma coisa? 6. Achas importante brincar? 7. O que aprendes quando brincas?
<p><u>Bloco C:</u> Oportunidades para brincar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as oportunidades que são dadas às crianças para brincar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos entrevistados Informação acerca das oportunidades que lhes são dadas para realizarem brincadeiras no Jardim de Infância.

		<p>Perguntas Orientadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Ao que mais gostas de brincar? 6. Onde mais gostas de brincar? 7. Com quem costumavas brincar? 8. Brincas muito no Jardim de Infância? 9. Onde brincas mais? No Jardim de Infância ou em casa? 10. Costumavas brincar muito com os adultos no Jardim de Infância? 11. Gostas mais de brincar no Jardim de Infância ou no parque? 12. Podes brincar em todas as áreas na sala de atividades? 13. O que precisas para brincar? 14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no Jardim de Infância?
--	--	--

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (LC)

1. Gostas de brincar?
"Sim."
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Brincar e jogar são a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque as crianças precisam de brincar e gostam de brincar."
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de bonecos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Às winks."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Gosto de brincar na rua."
7. Com quem costumavas brincar?
"Brinco com os manos aos castelos."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Brinco muito."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Gosto mais de brincar aqui mas brinco mais em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de brincar na sala."
12. O que aprendes quando brincas?
"Aprendo muito. Aprendo a falar baixinho."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, brinco em todas as áreas."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim, porque os pais trabalham e assim fico cá a brincar."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (A)

1. Gostas de brincar?
"Claro"
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Sim é diferente. Porque ou fazemos uma coisa ou fazemos outra."
3. Achas importante brincar?
"Sim"
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de brincar nas áreas e os legos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Aos bombeiros América, dinossauros."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Na escola."

7. Com quem costumava brincar?
"Com os meus amigos. Quando estou em casa brinco sozinho, porque em casa têm muito trabalho."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim, na mercearia"
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Não muito, brinco mais com os meus amigos."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de brincar no parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Aprendo muita coisa. Aprendo o que se faz em cada área."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Claro."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim, gostava de brincar mais. "

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (AB)

1. Gostas de brincar?
"Sim."
3. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Sim."
4. Achas importante brincar?
"Sim, porque os meninos querem brincar."
5. O que precisas para brincar?
"Preciso das mãos."
6. Ao que gostas mais de brincar?
"Às barbies e às winks."
7. Onde gostas mais de brincar?
"Gosto mais em casa."
8. Com quem costumava brincar?
"Brinco com os primos"
9. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
10. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais no jardim-de-Infância."
11. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim."
12. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de ir para o parque."
13. O que aprendes quando brincas?
"Sim aprendo, brincar é tudo."

14. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, posso."
15. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim, gostava."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (AM)

1. Gostas de brincar?
"Sim"
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Sim, são a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque as crianças gostam muito de brincar."
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de bonecas, do telefone, do pai e da mãe."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Gosto de brincar ao Mickey e Minnie; no trampolim, nos Insufláveis e com os ursos."
6. Onde gostas mais de brincar?
"No parque."
7. Com quem costumavas brincar?
"Brinco com a mãe, o avô, a mãe, o pai e o tio."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais na escola porque tem mais espaço."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"No parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Sim aprendo, os meninos que brincam são mais espertos e ficam como pessoas crescidas."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, posso."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim, Teresa."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (B)

1. Gostas de brincar?
"Sim."
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"São a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque se os meninos não brincam ficam tristes."
4. O que precisas para brincar?

"De tudo na sala."

5. Ao que gostas mais de brincar?
"Às bonecas e aos pais e às mães."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Em casa e na rua."
7. Com quem costumavas brincar?
"Com a madrinha e com o primo."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Aqui na sala."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim e com o meu irmão de 16 anos."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de brincar na sala."
12. O que aprendes quando brincas?
"A tratar bem os bebés."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, posso."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (CL)

1. Gostas de brincar?
"Sim."
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"São a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque... (encolheu os ombros) "
4. O que precisas para brincar?
"Preciso dos brinquedos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Brincar às barbies e jogar a bola."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Gosto de ir para o parque."
7. Com quem costumavas brincar?
"Com o David (é um amigo do J.I.)"
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?

"Brinco pouco."

11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de brincar no parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Não aprendo, só quando faço trabalhos."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim, gostava."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (D)

1. Gostas de brincar?
"Sim"
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Sim"
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque é muito divertido."
4. O que precisas para brincar?
"Carrinhos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"No disfarce e em casa às pistas."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Na casinha grande."
7. Com quem costumavas brincar?
"Com os meus amigos. E em casa brinco sozinho e as vezes com a mãe."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco muito."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Não."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais do parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Sim aprendo."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim posso."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim. "

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (F)

1. Gostas de brincar?
"Sim "
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"São diferentes. Jogar é quando faço um jogo."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque brincar é para crescer e gastar energia."
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de brinquedos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Gostos de brincar às touradas e largadas."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Na rua "
7. Com quem costumavas brincar?
"J.P.; A. e D., quando estou no jardim-de-Infância. Com o pai quando estou em casa. "
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim muito."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Não"
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de brincar no parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Sim e gasto energia."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, brinco em todo lado."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim"

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (JP)

1. Gostas de brincar?
"Sim"
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"São."
3. Achas importante brincar?
"Sim"
4. O que precisas para brincar?
(A criança encolheu os ombros.)
5. Ao que gostas mais de brincar?
"As touradas."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Na rua, no parque."

7. Com quem costumava brincar?
"Brinco com as manas e o pai."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"É igual, na escola e em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"No parque".
12. O que aprendes quando brincas?
(A criança não respondeu.)
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, posso."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (RF)

1. Gostas de brincar?
"Sim, muito."
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"São a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque gosto muito de brincar."
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de jogos e brinquedos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Às barbies e aos bebés (nenucos) "
6. Onde gostas mais de brincar?
"Em casa."
7. Com quem costumava brincar?
"Com os meus amigos e com a mãe e o pai."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Gosto mais de brincar em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais do parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Aprendo..."
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim."

14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Gostava, mas eu já brinco muito."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (RS)

1. Gostas de brincar?
"Sim."
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Sim, são a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque estão a fazer trabalhos."
4. O que precisas para brincar?
"Dos brinquedos."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Ao macaquinho do Chinês."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Na rua."
7. Com quem costumavas brincar?
"Em casa brinco com o mano e aqui brinco com os meus amigos."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais em casa."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Não."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Gosto mais de brincar no parque."
12. O que aprendes quando brincas?
"Sim, aprendo a fazer formas e cavalos (desenhos) "
13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim."
14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (JC)

1. Gostas de brincar?
"Sim"
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"Sim, são a mesma coisa"
3. Achas importante brincar?
"Sim, para aprender"
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de brinquedos"
5. Ao que gostas mais de brincar?

- "Gosto de brincar ao jogo dos santos populares e jogar a apanhada, quando estou em casa."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Gosto mais de brincar no parque."
 7. Com quem costumavas brincar?
"Quando estou aqui gosto de brincar com os meus amigos mas quando estou em casa brinco com o pai"
 8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim."
 9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais na escola"
 10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco com a Susana e a Marta. E com a Benilde também."
 11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?
"Brinco mais na sala."
 12. O que aprendes quando brincas?
"Sim, aprendo o que as professoras dizem."
 13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?
"Sim, brinco em todas as áreas."
 14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?
"Sim."

Questionário sobre a importância do brincar sob o ponto de vista da criança (R)

1. Gostas de brincar?
"Sim."
2. O que é para ti brincar? E jogar? São a mesma coisa?
"São a mesma coisa."
3. Achas importante brincar?
"Sim, porque gosto muito de brincar."
4. O que precisas para brincar?
"Preciso de qualquer coisa."
5. Ao que gostas mais de brincar?
"Gosto de brincar com bonecos."
6. Onde gostas mais de brincar?
"Gosto de brincar na rua."
7. Com quem costumavas brincar?
"Com a minha mãe."
8. Brincas muito no jardim-de-Infância?
"Sim, brinco."
9. Onde brincas mais? No jardim-de-Infância ou em casa?
"Brinco mais no jardim-de-Infância."
10. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-Infância?
"Sim brinco com todos."
11. Gostas mais de brincar na sala de atividades ou parque?

“Gosto de brincar no parque.”

12. O que aprendes quando brincas?

“Aprendo muitas coisas. A fazer os jogos.”

13. Podes brincar em todos os cantinhos da sala de atividades?

“Sim, posso.”

14. Gostavas de ter mais tempo para brincar no jardim-de-Infância?

“Sim, porque gosto muito de brincar.”

FOLHA DE COTAÇÃO
Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância - Revista
 Thelma Harms, Richard M. Clifford, e Debby Cyer

Observador: _____ Código observador: _____
 Jardim-de-infância: _____ Código jardim: _____
 Sala: Pre-Escolar Código sala: _____
 Educador(es): _____ Código educador: _____
 Número de elementos do pessoal presentes: _____
 Número de crianças que frequentam a sala: 22
 Número de crianças presentes: _____

Data de observação: ____/____/____ (mês/dia/ano)
 Número de crianças com incapacidades identificadas: _____
 Tipo(s) de incapacidade: ☐ física/sensorial ☐ cognitiva/linguagem
☐ social/emocional ☐ outro: _____
 Data de nascimento das crianças: mais nova ____/____/____ (mês/dia/ano)
 que frequentam a sala mais velha ____/____/____ (mês/dia/ano)
 Hora de início da observação: ____:____:____ Hora do fim da observação: ____:____:____

ESPAÇO E MOBILIÁRIO																																																																																																																				
1. Espaço interior																																																																																																																				
Notas: _____																																																																																																																				
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%; text-align: center;">1</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">2</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">3</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">4</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">5</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">6</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">7</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> <tr> <td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td><td>S</td><td>N</td><td>NA</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>1.3</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.3</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>1.4</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.4</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td>3.5</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>														1	2	3	4	5	6	7						S	N			S	N	NA	S	N	S	N			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>				1.3	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>								1.4	<input type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>												3.5	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																													
S	N			S	N	NA	S	N	S	N																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																																																																											
1.3	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>																																																																																																															
1.4	<input type="checkbox"/>	3.4	<input checked="" type="checkbox"/>																																																																																																																	
		3.5	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																
2. Mobiliário rolante, brincadeiras e aprendizagem																																																																																																																				
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%; text-align: center;">1</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">2</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">3</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">4</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">5</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">6</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">7</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> <tr> <td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td><td>S</td><td>N</td><td>NA</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td>3.3</td><td><input type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>														1	2	3	4	5	6	7						S	N			S	N	NA	S	N	S	N			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>						3.3	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>																																	
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																													
S	N			S	N	NA	S	N	S	N																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>																																																																																																											
		3.3	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>																																																																																																															
3. Mobiliário descanso e conforto																																																																																																																				
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%; text-align: center;">1</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">2</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">3</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">4</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">5</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">6</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">7</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> <tr> <td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td colspan="3"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>														1	2	3	4	5	6	7						S	N			S	N	S	N	S	N				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																										
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																													
S	N			S	N	S	N	S	N																																																																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																																																																											
4. Arranjo da sala para atividades																																																																																																																				
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%; text-align: center;">1</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">2</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">3</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">4</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">5</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">6</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">7</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> <tr> <td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td><td>S</td><td>N</td><td>NA</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input type="checkbox"/></td><td>7.3</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td>3.3</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td>3.4</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>														1	2	3	4	5	6	7						S	N			S	N	NA	S	N	S	N			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			3.3	<input checked="" type="checkbox"/>												3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																													
S	N			S	N	NA	S	N	S	N																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																																																																																	
		3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																
5. Espaço de privacidade																																																																																																																				
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%; text-align: center;">1</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">2</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">3</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">4</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">5</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">6</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">7</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> <tr> <td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td colspan="3"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td>3.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>														1	2	3	4	5	6	7						S	N			S	N	S	N	S	N				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>																																												
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																													
S	N			S	N	S	N	S	N																																																																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
		3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>																																																																																																													
6. Exposição de material relacionado com criança																																																																																																																				
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%; text-align: center;">1</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">2</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">3</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">4</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">5</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">6</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">7</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 10%;"></td> </tr> <tr> <td>S</td><td>N</td><td colspan="2"></td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td colspan="3"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.1</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.1</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td><td><input type="checkbox"/></td><td>3.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>7.2</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td>5.3</td><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>														1	2	3	4	5	6	7						S	N			S	N	S	N	S	N				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																										
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																													
S	N			S	N	S	N	S	N																																																																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.1	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																								
1.2	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>																																																																																																											

7.1 Subescala “Espaço e Mobiliário”

7. Espaço motricidade global				1	2	3	4	5	6	7	Notas:
S	N	S	N	S		N		S		N	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Equipamento motricidade global				1	2	3	4	5	6	7	
S	N	S	N	S		N		NA		S	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

A. Subescala (Itens 1 – 8) Pontuação 30

B. Número de itens cotados 3

ESPAÇO E MOBILIÁRIO Pontuação média (A ÷ B) 6.25

7.2 Subescala “Atividades”

ATIVIDADES											
19. Motricidade fina				1 2 3 4 5 <u>6</u> 7				Notas:			
S N		S N		S N		S N					
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
				5.3				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
20. Arte				1 2 3 4 5 <u>6</u> 7				NA			
S N		S N		S N		S N					
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
								7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Música/movimento				1 2 <u>3</u> 4 5 6 7							
S N		S N		S N		S N					
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
								7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
22. Blocos				1 2 3 4 <u>5</u> 6 7							
S N		S N		S N		S N					
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
								7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
								7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
23. Areia/Água				1 2 3 4 5 6 7							
S N		S N		S N		S N					
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
				5.3				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

65

A. Subescala (Itens 19 – 28) Pontuação 43

B. Número de itens cotados 9

ATIVIDADES Pontuação média (A ÷ B) 4.77

7.3 Subescala "Interação"

INTERACÇÃO											
29. Supervisão actividades motricidade global				1 2 3 4 5 <u>6</u> 7				Notas:			
S N		S N		S N		S N		S N		S N	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Supervisão geral das crianças				1 2 3 4 5 <u>6</u> 7							
S N		S N		S N		S N		S N		S N	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
						5.4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
31. Disciplina				1 2 3 4 5 <u>6</u> 7							
S N		S N		S N		S N		S N		S N	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Interações pessoal-crianças				1 2 3 4 5 6 <u>7</u>							
S N		S N		S N		S N		S N		S N	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

33. Interações entre crianças				1 2 3 4 5 6 <u>7</u>				Notas:			
S N		S N		S N		S N		S N		S N	
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
<p>A. Subescala (Itens 29 – 33) Pontuação <u>32</u></p> <p>B. Número de itens cotados <u>5</u></p> <p>INTERACÇÃO Pontuação média (A ÷ B) <u>6.4</u></p>											

7.4 Subescala “Estrutura do programa”

ESTRUTURA DO PROGRAMA												
34. Horário				1 2 3 4 5 6 7							Notas:	
S	N	S	N	S	N	S	N	S	N			
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
			3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
			3.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
			3.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
35. Jogo Livre				1 2 3 4 5 6 7								
S	N	S	N	S	N	S	N	S	N			
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
			3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
36. Tempo de grupo				1 2 3 4 5 6 7								
S	N	S	N	S	N	S	N	S	N			
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
						5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
37. Condições para crianças com incapacidades				1 2 3 4 5 6 7 NA							Notas:	
S	N	S	N	S	N	S	N	S	N			
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
<p>A. Subescala (Itens 34 – 37) Pontuação <u>13</u></p> <p>B. Número de itens cotados <u>2</u></p> <p>ESTRUTURA DO PROGRAMA Pontuação média (A ÷ B) <u>6.5</u></p>												

7.5 Total da pontuação média

Total e Pontuação Média		
	Cotação	# itens cotados
Espaço e mobiliário	<u>50</u>	<u>8</u>
Cuidados pessoais	<u> </u>	<u> </u>
Linguagem raciocínio	<u> </u>	<u> </u>
Actividades	<u>43</u>	<u>9</u>
Interacção	<u>30</u>	<u>5</u>
Estrutura do programa	<u>13</u>	<u>2</u>
Pais e pessoal	<u> </u>	<u> </u>
TOTAL	<u>138</u>	<u>24</u>
		<u>5,75</u>